

# Um estudo naturalístico do comportamento de cuidado entre crianças pré-escolares

Eulina da Rocha Lordelo <sup>1</sup>  
Ana Maria Almeida Carvalho <sup>2</sup>

<sup>1</sup> Universidade Federal da Bahia – Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Departamento de Psicologia – Rua Estrada de São Lázaro, 197, 40 210 730 – Federação, Salvador, Bahia (Endereço para correspondência)

<sup>2</sup> Universidade de São Paulo

Aceito para publicação em 09/12/98

## Resumo

Com o objetivo de descrever e determinar a ocorrência do comportamento de cuidado, 37 crianças, com idade entre 5 meses e 6 anos e 8 meses, foram observadas em ambiente natural, em grupos de duas, três e quatro crianças. Episódios de cuidado foram descritos e categorizados, tendo em vista o conteúdo e a estrutura dos episódios, incluindo-se indicadores de orientação afetiva. Três categorias finais (*Mimar*, *Cuidar* e *Ensinar*) foram descritas e suas frequências computadas, calculando-se médias por sessão. Os resultados mostraram a ocorrência de comportamento de cuidado em crianças a partir de dois anos, caracterizado como ações complexas de acompanhamento e provisão às necessidades atribuídas ao outro. Na criança, o comportamento de cuidado assemelha-se ao comportamento parental adulto, em forma e flexibilidade, ajustando-se a cada momento ao estado comportamental do alvo. Variáveis como idade, sexo, diferença de idade e grau de familiaridade entre as crianças parecem afetar o comportamento,

com algumas diferenças significativas favorecendo as crianças mais velhas, as meninas, e díades com maior diferença de idade. Os resultados são discutidos nas suas implicações para redefinir concepções sobre habilidades da criança e para fornecer uma base de reflexão às práticas de criação correntes.

**Unitermos:** desenvolvimento social, comportamento de cuidado, comportamento pró-social.

### **Summary**

Aiming to describe and determine the occurrence of caretaking behavior, 37 children aged 5 months to 5 years and 8 months were observed in natural situations, in groups of two, three, and four children. Episodes of caretaking were described and categorized considering their content and structure, including signs of affective orientation. Three categories (*Fondling*, *Caretaking* and *Teaching*) were described and their frequencies counted, computing the means by sessions. The results show the occurrence of caretaking behavior in children from two years of age on, characterized as complex actions of monitoring and providing for the attributed needs of another person. In the child, the caretaking behavior resembles the adult parental behavior, in form and flexibility, always adjusting itself to the behavioral state of the target. Variables like age, sex, differences in age and acquaintance between the children appear to affect this behavior with some significant differences favoring the older children, the girls and dyads with larger differences in age. The results are discussed in terms of their implications for conceptions about children's abilities and also to provide a frame of reference for current educational practices.

**Key words:** social development, caretaking behavior, prosocial behavior.

## Introdução

O presente estudo<sup>1</sup> situa-se na área comumente designada de modo amplo como comportamento pró-social, definido como ações com conseqüências sociais positivas para o receptor. As limitações existentes no conceito de comportamento pró-social, entretanto, dificultam sua utilização, como apontado por Carvalho (1991): devido a razões metodológicas (é difícil definir comportamento pró-social porque não se pode julgar com precisão se os efeitos do comportamento sobre o receptor são positivos ou negativos) e pelo fato de que a definição implica em deixar de fora o comportamento do emissor, uma vez que só se poderia decidir se um comportamento é pró-social ou não observando o seu efeito sobre o beneficiário – uma contradição conceitual, já que a análise do comportamento requer o foco sobre o emissor. A ampla variedade de estudos na área, empregando diferentes terminologias (por exemplo, comportamento social positivo – uma categoria facilmente contaminada por valores correntes em determinada sociedade; comportamento altruísta – um conceito controvertido do ponto de vista biológico (Bussab, 1991); comportamento parental – uma categoria que pressupõe *a priori* uma identidade entre o sistema pai-filhos e outros sistemas de relações interpessoais), às quais subjazem enfoques metodológicos e conceituais também diferenciados, constituem um obstáculo para formular corretamente o problema a ser investigado, pela dificuldade de obter correspondência empírica entre os diversos rótulos e as concepções teóricas que dão sentido às questões formuladas. Preferiu-se, portanto, adotar o termo de comportamento de cuidado para delimitar o objeto do presente estudo, num sentido apenas descritivo, independentemente de sua vinculação com um suporte teórico prévio.

---

<sup>1</sup> Este artigo consiste numa adaptação da dissertação de mestrado da primeira autora "Comportamento de cuidado entre crianças", apresentada ao Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, em 1986, sob orientação da segunda autora.

O comportamento de cuidado entre crianças aparece pela primeira vez na literatura no estudo de Freud e Burlingham (1944), que encontraram comportamentos de consolar, confortar e ajudar em crianças institucionalizadas. Também na antropologia o tema foi investigado em diversas sociedades pré-letradas ou camponesas, produzindo relatos bem documentados de estilos de criação de filhos que incluem a participação de crianças (irmãos, parentes ou vizinhos) no cuidado às mais jovens, especialmente meninas, desempenhado freqüentemente no grupo de brinquedo de idade multivariada (Mead, 1961; Konner, 1976; McDonald et al., 1994; Farver e Wimbari, 1995). Os estudos etnográficos, entretanto, lidam com contextos culturais que prescrevem e controlam a execução desses papéis para a criança. Como se sabe, na maior parte do mundo ocidental de hoje, nas sociedades urbanas industrializadas, a aprendizagem para a vida se faz basicamente na escola, em grupos de igual idade, afastando-se muito dos papéis adultos tradicionais das sociedades pré-letradas. Esses estilos correntes de criação e educação, conseqüências dos modos de organização econômica, são também influenciados pelos meios de comunicação de massa, que canalizam as crenças e práticas de criação para modalidades estabelecidas como normais, com pouca tolerância à diversidade. Nessas condições, trata-se de pensar como a criança concebe o ambiente social e como suas competências são adequadas para lidar com ele, independentemente das pressões sociais para o exercício de papéis sociais determinados.

Recentemente, os novos estudos sobre interação social entre crianças vêm apresentando evidências de comportamentos de cuidar, compartilhar, cooperar e ajudar em crianças de menos de 3 anos (Hay e Rheingold, 1983; Zahn-Waxler e Radke-Yarrow, 1990). Miller e Garvey (1983) estudando crianças de 2 a 3 anos, em ambiente natural e de laboratório, incluindo brinquedos, adultos e outras crianças, registraram quatro categorias: comportamento afetivo, cuidado, controle e ensino, dirigidos diferencialmente a bonecas ou outras crianças, bem como a presença do

*baby-talk*, um registro peculiar de fala, encontrado entre as meninas dirigindo-se aos mais jovens, caracterizado pelo uso de vocativos, tom elevado e entonação exagerada. Todos esses estudos incluíram ou mesmo privilegiaram situações de brincadeira com objetos (por exemplo, bonecos). Na presente pesquisa, preferiu-se excluir contextos de brincadeira de faz-de-conta, considerando que a ocorrência de motivação lúdica poderia dificultar a identificação de possíveis variáveis motivacionais próprias do comportamento de cuidado.

Vários outros estudos sobre interações sociais entre crianças também evidenciaram a presença da classe de comportamentos pró-sociais, algumas vezes relacionados a variáveis como idade, diferença de idade e sexo.

Por exemplo, Abramovitch et al. (1979) investigaram as interações sociais entre irmãos, incluindo o efeito das diferenças de idade e sexo na ocorrência de respostas, encontrando interações mais pró-sociais e menos agonísticas, exceto para as duplas de meninos mais velhos com pequeno intervalo de idade; nas categorias de comportamento pró-social, as meninas apresentaram mais comportamento considerado positivo e de cuidado do que os meninos; não foram encontrados efeitos associados às diferenças de idade entre os parceiros.

Outros estudos, entretanto, têm destacado a variável diferença de idade, na suposição de que ela afete a habilidade de assumir a perspectiva do outro, com conseqüências para o nível de realização cognitiva, favorecendo o comportamento de cuidado. Por exemplo, Cicirelli (1973), estudando o desempenho de irmãos trabalhando juntos em tarefas de classificação de objetos, encontrou um desempenho melhor quando as crianças estavam acompanhadas de um irmão quatro anos mais velho, em comparação com a situação em que a diferença de idade era de apenas dois anos.

Também Brody et al. (1982) encontraram que os irmãos mais velhos assumem significativamente mais os papéis sociais dominantes (professor e diretor) quando estão brincando com os mais novos; quando a brincadeira era com seus amigos essa situação se alterava, passando a predominar desempenhos de papéis sociais mais igualitários.

Na mesma direção, Urberg e Kaplan (1986), comparando as interações sociais entre crianças em classes de mesma idade e de idade variada, encontraram alguns efeitos considerados positivos nos grupos de idade variada, principalmente para as crianças mais novas, tais como uma quantidade maior de interações, com destaque para a maior ocorrência de brincadeira de interação dramática; a menor influência encontrada entre as crianças mais velhas, bem como a maior ocorrência de alguns comportamentos considerados negativos entre as classes mistas, como empurrar, ameaçar e bater, levaram as autoras a propor um custo associado às classes mistas em idade e a questionar a consistência desses efeitos a longo prazo, uma conclusão que dependeria da realização de estudos longitudinais de longa duração.

Outros resultados fortalecendo a hipótese dos efeitos das diferenças de idade entre os parceiros podem ser vistos em French (1987), que relata vários estudos que encontraram mais comportamentos amplamente definidos como pró-sociais – cuidado, dominância pró-social, ajuda, em grupos de idade mista.

Rothstein-Fisch e Howes (1988), observando crianças de 16 a 23 meses, em creches familiares, onde os grupos são compostos por idades diferentes, encontraram que as crianças preferem brincar com outras mais velhas, usando-as mais como modelos para imitação e apresentando mais comportamento verbal. Também Mounts e Roopnarine (1987) encontraram evidência de brinquedo mais complexo nas classes de idade mistas. Burtchen (1987) encontrou um número menor de atividades de brinquedo nos grupos mistos e uma prevalência de resoluções “positivas” de

conflitos. Também foi encontrada maior frequência de brincadeira complexa de faz-de-conta em crianças brincando com irmãos mais velhos do que com suas mães (Youngblade e Dunn, 1995; Farver e Wimbarti, 1995).

Apesar da quantidade expressiva de estudos sobre estes temas, a extrema variabilidade de comportamentos, contextos, sujeitos e quadros teóricos utilizados impede que sejam tomados como um conjunto de dados unificados teórica e metodologicamente, com respostas conclusivas, mesmo a nível descritivo. Neste sentido, continua sendo relevante a proposição de estudos que forneçam uma base empírica para a delimitação do fenômeno, que proporcionem uma base para propor definições mais precisas e que, com isso, possibilitem a investigação de suas características motivacionais, de suas origens e evolução na ontogênese e de suas implicações teóricas e práticas para a compreensão das interações sociais humanas.

## **Material e Métodos**

### **Sujeitos**

Trinta e sete crianças, de idade variando entre 5 meses e 6 anos e 8 meses, foram observadas em situações naturalísticas, em suas casas, quartos de brinquedos ou jardins, em grupos de duas, três ou quatro crianças. A grande variabilidade de idade incluída na amostra foi resultado da opção de considerar simultaneamente as variáveis idade e diferença de idade entre os parceiros. Devido à natureza do estudo, que implicava em manter inalteradas as condições do ambiente, não houve completa equalização da amostra em termos de sexo, idade e demais variáveis. As crianças foram observadas com seus irmãos, amigos e crianças desconhecidas, trazidas pela pesquisadora ou pela mãe de uma das crianças. Além de sexo e idade, foram considerados outros aspectos na seleção de parceiros para observação, como a relação entre a idade e a posição

de mais velho/mais novo na dupla e a relação de familiaridade existente entre as crianças, de modo a garantir a inclusão, relativamente equilibrada, da maior parte das variáveis que poderiam se relacionar com o comportamento.

### **Procedimento de observação**

Utilizou-se a técnica do registro cursivo, focalizando os seguintes aspectos: a própria ação da criança, identificada por um critério funcional, ou seja, ações reconhecíveis como associadas a certos efeitos no ambiente, como por exemplo, fazer uma pergunta, oferecer um brinquedo); a quem era dirigida a ação; sinais de voz, expressões faciais, postura corporal e verbalizações que acompanhavam as ações; dados do contexto necessários para esclarecer antecedentes das ações. Para as observações das situações com duas ou três crianças, uma dupla era observada de cada vez, escolhida pelo critério de envolvimento em interações mais relacionadas ao objeto de estudo. As sessões duraram 20 minutos, geralmente, e eram interrompidas por um ou dois minutos quando alguma criança saía do ambiente de observação, por qualquer motivo. Os registros cursivos, incluindo, além da descrição das seqüências de comportamento, informações sobre os participantes e o contexto, foram posteriormente sistematizados em um banco de dados, conforme as etapas descritas a seguir, para permitir a análise quantitativa.

### **Identificação de episódios de cuidado**

Foram registrados episódios de cuidado que variaram de uma ação rápida da criança em relação a outra (por exemplo, oferecer comida no meio de uma seqüência de brinquedo) até seqüências longas, complexas e bem coordenadas de cuidado contínuo de uma criança em relação a outra (por exemplo, dar uma mamadeira completa, “ajeitando” a criança no braço, levantando-

a e consolando-a quando a outra choraminga e pedindo ajuda ao adulto se a outra continua a chorar). A qualidade do envolvimento percebido, como critério para registro do episódio, também variou amplamente, de ações aparentemente isoladas até o que parecia uma perfeita sincronização das interações do *caretaker* (a pessoa que cuida) e da criança objeto do cuidado. Em seguida à seleção, os episódios foram examinados e categorizados na seqüência em que ocorreram para cada dupla.

### **Categorização dos episódios**

A categorização dos episódios registrados se deu em duas etapas do trabalho, com diferentes objetivos. A primeira etapa tomou como ponto de partida critérios morfológicos e funcionais (baseados em movimentos e posturas que compunham a ação da criança e seu efeito no ambiente – por exemplo, comportamento de alimentar, pentear, consolar) e estruturais (baseados em relações de interdependência entre emissor e alvo – por exemplo, se o emissor age em resposta a um sinal emitido pelo outro, se o comportamento do alvo é encadeado ao comportamento do emissor), que foram usados com o objetivo de “recortar” episódios de interação com conteúdo completo (uma ação identificada cuja finalidade poderia ser inferida a partir de seu contexto e conseqüências) e identificação da direção do comportamento em relação ao parceiro, incluindo iniciativa da interação ou resposta a um comportamento do outro. O uso desses critérios produziu inicialmente 10 categorias de conteúdo e nove categorias de estrutura (Lordelo, 1986).

Essa categorização inicial foi então trabalhada no sentido de agrupar as categorias de acordo com indicadores de identidade motivacional e funcional. Para isso, realizou-se uma análise motivacional preliminar (Blurton Jones, 1981) através do cruzamento das freqüências das categorias de conteúdo com as variáveis idade do emissor, idade do receptor, relação mais velho/mais

novo entre os parceiros, diferença de idade e familiaridade, estrutura das interações e presença do conjunto de dimensões qualitativas do comportamento: fala “maternal”, nivelamento postural, como definido por Carvalho (1989) e sorriso. Estes cruzamentos permitiram identificar as categorias com características comuns e o seu reagrupamento em três novas categorias mais amplas, definidas como segue:

*Mimar* – comportamentos de afagar, entreter (apenas com interação ou com objeto) e consolar; esse agrupamento é caracterizado pela presença constante de *baby-talk* e sorriso, sendo que o emissor adota uma posição de nivelamento postural (Carvalho, 1989) em relação ao receptor; o comportamento é iniciado pelo agente sem que haja sinalização antecedente ao comportamento, seja na forma de solicitação do receptor, seja na forma de sinais de necessidade de cuidado.

*Cuidar* – comportamentos de oferecer e/ou dar alimentos; limpar, pentear, oferecer e/ou dar chupeta; comportamentos de oferecer e/ou dar ajuda em situações de necessidade do outro; a presença de sorriso, *baby-talk* e nivelamento postural é mais baixa, e praticamente não há contato físico, exceto nos casos em que uma mamadeira foi dada a um bebê, no colo do emissor do cuidado. A estrutura da interação, na maior parte dos casos, caracteriza-se pelo comportamento em resposta a uma solicitação, direta ou através de sinalização, dirigida ou não ao emissor, de cuidado.

*Ensinar* – comportamento de dar instruções sobre como fazer coisas ou agir, orientação do comportamento do outro numa dimensão moral (certo ou errado), comportamentos de impedir ou tentar impedir que o outro se envolva em atividades consideradas perigosas ou erradas. Também nessa categoria a presença de *baby-talk* e nivelamento postural é mais baixa e quase não existe o sorriso. A estrutura da interação sugere um tipo de comportamento contingente às ações do outro: quase todos os comporta-

mentos ocorrem em seguida a sinalizações, dirigidas ou não ao emissor do comportamento de cuidado.

Quando analisada em comparação com a de Miller e Garvey (1983), esta categorização apresenta-se bastante semelhante, o que contribui para a validação recíproca dos dois sistemas de categorias, já que foram construídos com base em procedimentos distintos (no caso do trabalho citado, um recorte orientado pelas conseqüências “positivas” do comportamento para a criança-alvo) As categorias *Mimar* e *Cuidar* correspondem bem proximamente às categorias *Comportamento afetivo* e *Cuidado*, conforme a descrição acima. As duas outras categorias de Miller e Garvey – *Controle* e *Ensino*, foram agrupadas em *Ensinar*, já que os episódios originalmente classificados como *Controle* mostraram-se muito semelhantes aos de *Ensino* nos resultados da análise motivacional.

Do ponto de vista funcional – isto é, considerando-se as conseqüências dos comportamentos – as categorias são internamente consistentes: cuidados físicos, relacionados à sobrevivência imediata, cuidados afetivos, relacionados ao bem-estar psicológico da criança e cuidados de formação, relacionados ao desenvolvimentos de comportamento adaptado ao meio social, incluindo normas de conduta social e ética. A categorização proposta permitiu ainda superar os critérios morfológicos de descrição, apreendendo a flexibilidade potencial das ações empreendidas. Por exemplo, quando um bebê está choramingando, um *caretaker* empenha-se, geralmente, numa série de ações regulada pela sua avaliação do motivo provável para o estado do bebê. Oferece-se, conforme as informações sobre as últimas horas, alimento, água, banho, sono, conforto físico, acalanto, estimulação sensorial, brinquedos, enfim, o *caretaker* procura, através de variadas ações, proporcionar bem-estar à criança, em tentativas guiadas tanto pela sua avaliação da provável necessidade do bebê como pelos resultados de cada ação. Desse modo, comportamentos morfológicamente diferentes como, por exemplo, alimentar e vestir uma

roupa quente, têm um objetivo comum: atender a necessidades fisiológicas; e são provavelmente orientadas por percepções e motivações também comuns quanto ao parceiro, por exemplo, um parceiro menos competente e em relação de dependência com o emissor.

### **Análise dos dados**

Tomou-se o conceito de oportunidade para emissão do comportamento, definida como a frequência de cada categoria dividida pelo número de sessões em que cada dupla foi observada, resultando em médias das categorias por sessões, as quais foram cruzadas com as variáveis relação de idade, diferença de idade, familiaridade e idade do parceiro, sendo as médias de grupos comparadas através do t-teste.

### **Resultados**

Tomando-se os comportamentos de cuidado relacionados às principais variáveis investigadas (*Idade, Diferença de idade, Sexo e Familiaridade*), observam-se diferentes distribuições, como pode ser visto na tabela 1. Os meninos apresentam a maior parte de suas interações na categoria *Ensinar* (50,0%) e muito poucos episódios de interação do tipo *Mimar* (15,2%). As meninas, ao contrário, concentram seus comportamentos principalmente nas categorias *Cuidar* (48,0%) e *Mimar* (37,8%). Em relação à *Idade do emissor*, observam-se distribuições mais uniformes entre as categorias, embora as crianças mais velhas tenham apresentado menos comportamentos de *Mimar* (27,4%) do que as mais novas (33,8), invertendo-se essa relação na categoria *Ensinar* (23,7% para as mais novas e 28,3% para as mais velhas).

Em relação à *Idade da criança alvo* do comportamento, observa-se que mais da metade (57%) das respostas dirigidas aos mais novos foram do tipo *Mimar*, enquanto para as crianças de 2

a 3,11 anos houve 55,6% de comportamentos da categoria *Cuidar*. Uma tendência inversa é vista quando a criança objeto do cuidado é mais velha: 67,6% das respostas a elas dirigidas são da categoria *Ensinar*.

Um resultado relacionado foi obtido quando se considerou a diferença de idade entre os parceiros, ocorrendo mais comportamentos de *Ensinar* quando a diferença de idade é pequena (47,8%) e mais comportamentos de *Mimar* quando a diferença de idade é maior que 18 meses (52,9).

TABELA 1 – Distribuição percentual das categorias de cuidado por idade e sexo de emissor e alvo

|                           | <i>Mimar</i> | <i>Cuidar</i> | <i>Ensinar</i> | (N)   |
|---------------------------|--------------|---------------|----------------|-------|
| <b>Sexo</b>               |              |               |                |       |
| Masculino                 | 15,2         | 34,8          | 50,0           | (66)  |
| Feminino                  | 37,8         | 48,0          | 14,2           | (127) |
| <b>Idade do emissor</b>   |              |               |                |       |
| 0 a 3,11 anos             | 33,8         | 42,5          | 23,7           | (80)  |
| 4 a 6,11 anos             | 27,4         | 44,2          | 28,3           | (113) |
| <b>Idade do alvo</b>      |              |               |                |       |
| 0 a 1,11 ano              | 57,0         | 27,1          | 15,9           | (107) |
| 2 a 3,11 anos             | 31,5         | 55,6          | 12,9           | (54)  |
| 4 a 6,11 anos             | 18,9         | 13,5          | 67,6           | (37)  |
| <b>Diferença de idade</b> |              |               |                |       |
| 0 a 17 meses              | 21,0         | 32,2          | 47,8           | (62)  |
| 18 meses ou mais          | 52,9         | 32,4          | 14,7           | (136) |
| <b>Familiaridade</b>      |              |               |                |       |
| Irmãos                    | 29,3         | 39,0          | 31,7           | (41)  |
| Amigos                    | 21,9         | 9,4           | 68,7           | (32)  |
| Conhecidos                | 71,1         | 22,2          | 6,7            | (45)  |
| Desconhecidos             | 42,5         | 43,7          | 13,7           | (80)  |

Em relação à *Familiaridade* entre os parceiros, destaca-se a categoria *Ensinar* entre os amigos (68,7% das interações de cuidado) e a categoria *Mimar* entre conhecidos, que chega a 71,1% dos episódios.

Tomando-se as médias de comportamento por sessão, relacionadas às variáveis relação de idade entre os parceiros, diferença de idade, familiaridade e idade do parceiro, observa-se na tabela 2, que a categoria *Mimar* difere conforme a relação de idade entre os parceiros, sendo de 0,90 para crianças mais novas e inteiramente ausente para parceiros mais velhos, diferenças significativas a 0,05. A média da categoria *Mimar* é mais alta com diferença de idade de mais de 18 meses, para parceiro não familiar e com idade até 3 anos, sendo essa última diferença (0,35 contra 0,01) estatisticamente significativa. A categoria *Cuidar*, por sua vez, está ausente com parceiros mais velhos e é mais alta com parceiros com diferença de idade de mais de 18 meses, não familiares e com idade até 36 meses, embora essas diferenças não sejam estatisticamente significativas. Com relação à categoria *Ensinar*, observa-se diferença significativa nas interações com parceiros mais novos (0,53) e mais velhos (0,00). As médias são significativamente mais altas também com parceiros de até 36 meses (0,18 contra 0,03 para parceiros de mais de 36 meses). Em relação às variáveis familiaridade e diferença de idade entre os parceiros, a categoria *Ensinar* mostra uma tendência inversa à observada nas outras categorias, com médias mais altas para parceiros familiares e com diferença de idade mais baixa, de menos de 18 meses; essas diferenças, entretanto, não são estatisticamente significativas.

TABELA 2 – Comparação de médias dos comportamentos nas diferentes condições de observação (médias por sessão)

|                           | <i>Mimar</i> | <i>Cuidar</i> | <i>Ensinar</i> |
|---------------------------|--------------|---------------|----------------|
| <b>Relação de idade</b>   |              |               |                |
| Parceiro mais novo        | 0,90 *       | 0,47          | 0,53 *         |
| Parceiro mais velho       | 0,00         | 0,00          | 0,00           |
| <b>Diferença de idade</b> |              |               |                |
| Até 18 meses              | 0,13         | 0,09          | 0,40           |
| Mais de 18 meses          | 0,30         | 0,13          | 0,17           |
| <b>Familiaridade</b>      |              |               |                |
| Parceiro familiar         | 0,10         | 0,06          | 0,36           |
| Parceiro não familiar     | 0,30         | 0,26          | 0,07           |
| <b>Idade do alvo</b>      |              |               |                |
| 0 a 36 meses              | 0,35 *       | 0,36          | 0,18 *         |
| Mais de 36 meses          | 0,01         | 0,05          | 0,03           |

(\*) Nível de significância:  $p < 0,05$

A análise quantitativa da ocorrência do comportamento de cuidado, associada às variáveis selecionadas, não parece suficiente para uma visão abrangente do fenômeno. Um aspecto importante que emerge do conjunto de dados é a grande variabilidade interindividual ou, talvez, de contextos mais favorecedores para a ocorrência do comportamento de cuidado. Assim, verificou-se que algumas crianças apresentaram uma orientação consistente de cuidado para com as outras menores, com uma perfeita sensibilidade ao contexto. Por exemplo, uma menina de 5,5 anos, na casa de

uma vizinha onde havia duas crianças (uma de 2,5 anos e outra de 6 meses), acompanhadas de uma babá, ocupou-se preferencialmente com o bebê de 6 meses, oferecendo-lhe brinquedos, falando com ele, afagando sua cabeça, convidando-o a brincar e oferecendo mamadeira. Todos os comportamentos ocorreram numa seqüência sincronizada com o estado da criança objeto do cuidado. Assim, estando o bebê sentado no chão, calmo e silencioso, olhando para as pessoas e/ou objetos na sala, a criança maior aproximou-se do bebê, abaixando-se até ficar face a face, e ofereceu-lhe brinquedos, falando com ele num ritmo peculiar, com intervalos entre as frases; se o bebê não olhava para o brinquedo ou o empurrava com a mão a criança mais velha dizia frases como: “Não gostou desse, foi? Veja esse carrinho, olhe como é bonito, ele anda, veja!”. A manipulação do brinquedo começava no campo visual do bebê e prosseguia para o chão apenas quando o bebê fixava o olhar no brinquedo. Após uns 10 minutos, o bebê começou a choramingar e a babá trouxe uma mamadeira de suco, que foi oferecida e consumida em um terço, aproximadamente, após o que a babá colocou a mamadeira sobre o sofá. Alguns minutos depois, o bebê voltou a choramingar. A criança mais velha, então, pegou a mamadeira e a ofereceu ao bebê, sentando no chão e “ajeitando” o bebê meio inclinado no seu braço.

Um outro padrão bem diferente é encontrado no caso de dois meninos sentados numa sala olhando um livro. O mais velho (7 anos) mostra as figuras de um livro de animais ao mais novo (5 anos) e explica o significado de cada uma, dá informações, corrige declarações “erradas” do parceiro. O tom de voz empregado é didático, tal como usado por professores, pontuado por expressões terminais como “entendeu?”, “viu?”, mas sem o ritmo característico do *baby-talk*. A preocupação com a função de ensinar ao outro é sugerida pela insistente correção de informações erradas e esforços para que o mais novo mostre que aprendeu o que está sendo ensinado. Outra dupla de meninos (6,5 e 5,5 anos) foi observada em interações em que o mais velho reprendia o mais

novo, como base em argumentos de certo e errado, bom e mau comportamento. O comportamento de meninos e meninas em relação a cuidar de outros foi, aparentemente, diferente, especialmente no envolvimento da atenção da criança ao outro. As meninas que apresentaram o cuidado o fizeram, em geral, assumindo uma orientação global de proteção e cuidado, isto é, comportamentos variáveis, guiados pelo estado comportamental do outro e sua evolução ao longo do episódio, com destaque para condutas reais de cuidado básico: alimentar, vestir, limpar, entreter, consolar. Os meninos mostraram um envolvimento menor em orientação global para o outro, ou seja, seus comportamentos eram mais isolados, ocorrendo no fluxo da brincadeira; além disso, os casos que apresentaram mais comportamentos concentraram suas respostas em conteúdos ligados a ensino e controle. Outras crianças apresentaram comportamentos mais isolados de cuidado, por exemplo, oferecendo alimentos, dando instruções sobre como o outro deveria se comportar, ensinando coisas, penteando, arrumando o mais novo. Nesses casos, os comportamentos de cuidado apareceram intercalados com outras interações pertinentes à situação de brinquedo: partilhar objetos, desempenhar papéis na brincadeira, etc.

Um terceiro grupo de crianças não apresentou qualquer comportamento de cuidado (todas as crianças de 2 anos ou menos), suas interações centralizadas essencialmente na brincadeira. Finalmente, dois pares de irmãos do sexo masculino (2,2 e 0,7 anos em um caso e 2,4 e 1,5 anos em outro) não só não apresentaram comportamento de cuidado como também exibiram em alta frequência comportamentos de bater, tomar brinquedos, e ameaçar verbalmente o mais novo.

A análise detalhada dos casos observados sugeriu uma variável que parece extremamente importante para investigação, qual seja, a idade e relação de idade entre os parceiros. Pode haver uma idade crítica para o aparecimento do comportamento de cuidado, provavelmente a partir de 2 anos. Outro fator de grande impor-

tância pode ser também a relação de idade entre os parceiros relacionada à idade da criança objeto de cuidado. No presente estudo, um bebê de 6 meses foi objeto de cuidado dedicado de duas meninas (2,5 anos e 5,5 anos) e de seu irmão de 2,5 anos. Outro bebê de 5 meses, entretanto, despertou pouco comportamento de cuidado por parte de suas irmãs de 3,0 e 1,9 anos. Dois casos de irmãos em que o mais velho tinha menos de 2,5 anos (ambos meninos) e a diferença de idade estava em torno de 12 meses quase não apresentaram esse tipo de comportamento e, na dupla com menor diferença de idade, houve grande quantidade de episódios agressivos em direção à criança mais nova. Uma hipótese consistente com os dados sugere que a criança se comporta em relação à outra conforme uma configuração de relação, dada pelo conjunto de variáveis componentes da situação; as interações ocorreriam governadas por um padrão de relação, por exemplo, uma relação de iguais entre parceiros de brinquedo ou uma relação assimétrica (mais velho *versus* mais novo). Em outras palavras, a classificação de um parceiro num grupo etário ou de familiaridade induziria um certo padrão de comportamento, influenciando as ações apropriadas: uma criança *sabe* e *pode* pedir ou oferecer ajuda, fazer ou responder perguntas, confortar ou receber consolo; a escolha da ação apropriada deve ser determinada pela identificação etária do parceiro e outros fatores relacionais.

## Discussão

O comportamento de cuidado emerge como um fenômeno real e significativo nas interações entre crianças. Algumas de suas características mais marcantes podem ser assim resumidas:

- 1) O comportamento de cuidado é estreitamente relacionado ao comportamento do outro, ajustando-se conforme as alterações no estado comportamental do outro; a criança regula o seu próprio comportamento de acordo com as reações que ele produz. O aperfeiçoamento dessa característica deve acompanhar o aumento de idade da criança.

- 2) O comportamento de cuidado mimetiza o comportamento parental adulto em relação aos filhos (especialmente maternal), tanto em relação ao atendimento às necessidades imediatas da criança alvo como no objetivo de modificar o comportamento do alvo, em direção a padrões esperados no grupo social.
- 3) O comportamento de cuidado é, geralmente, afetuoso, mesmo quando constitui restrição ao comportamento do outro. Os indicadores desse afeto são encontrados nos contatos físicos delicados, incluindo abraços e alisamento de partes do corpo com as mãos.
- 4) O comportamento de cuidado é, muitas vezes, acompanhado de fala, que pontua as ações motoras. As características dessas verbalizações são marcantes e, geralmente, podem ser usadas para diferenciar o comportamento de outras categorias semelhantes. A fala tende a mimetizar o comportamento verbal adulto nas características empregadas para se dirigir a crianças: frases mais curtas, sintaticamente mais simples, sílabas escandidas, com o uso de sinalizadores de atenção, como exclamações, interjeições, acentuação.

Esses dados são compatíveis com as sugestões da literatura (Hay e Rheingold, 1983; Miller e Garvey, 1983; Cicirelli, 1972, 1973; French, 1987; Zahn-Waxler e Radke-Yarrow, 1990), de uma precoce capacidade para compreender o estado do outro e agir de acordo e para ajustar-se a diferentes e assimétricos papéis etários.

Colocam-se, a partir disso, diversas questões teóricas relevantes. Em primeiro lugar, as relações entre essas competências e as habilidades cognitivas da criança, como descritas e previstas pela teoria piagetiana e outras abordagens cognitivistas. É evidente que essas e outras evidências de capacidade empática precoce descrevem um fenômeno diferente da “descentração” cognitiva, ou seja, a capacidade bem mais tardia de compreender o ponto de vista do outro (Camaioni, 1980; Santana, Otta e Bastos, 1993; Pedrosa e Carvalho, 1995). Parecem, antes, referir-se a fenômenos de contágio emocional (Carvalho e Pedrosa, 1993), motivação para a troca social (Carvalho, 1989) e capacidade de reconhecimento do status de parceiros sociais (Carvalho, 1982).

Quanto à avaliação do status dos parceiros sociais, há dois resultados de particular interesse neste trabalho. Em primeiro lugar, há indicações de diferenças no comportamento de crianças em relação a parceiros mais e menos familiares. Embora não tenham alcançado significância estatística, talvez em função das limitações da amostra, estes resultados são sugestivos devido à direção em que apontam: mais *Ensinar* entre amigos e mais *Mimar* entre conhecidos. Pode-se estabelecer uma analogia com o encontrado por Carvalho (1992), ao comparar díades de parceiros de brincadeira preferenciais, e parceiros neutros ou preteridos; entre parceiros menos familiarizados, a interação se apresentava mais ritualizada, com comportamentos de aproximação e apresentação (muita atenção recíproca, menor engajamento em brincadeiras e ações conjuntas), enquanto parceiros bem familiarizados engajavam-se diretamente em interações complexas de jogo, com muita verbalização lúdica e orientação para o ambiente e para a atividade. Analogamente, o *Mimar* é um padrão caracterizado por atenção focada no parceiro (no caso, a criança alvo), enquanto o *Ensinar* é focado no objeto de atenção compartilhada. Essa analogia chama novamente a atenção para um outro resultado do presente estudo, que é a mediação das interações pelo padrão de relações presente. Além da variável familiaridade, pode ser compreendida sob este ângulo a diferença observada nas interações em função de diferenças de idade, sugerindo mais uma vez que a criança se deixa regular pela percepção de simetria ou assimetria nas características do parceiro (Carvalho, 1982).

Mais um aspecto de interesse teórico é a distinção entre a motivação para cuidar e a motivação lúdica na interação entre crianças. Tal como o verificado nesses resultados, também é possível encontrar indicações de ajustamentos muito finos ao comportamento do parceiro em interações lúdicas mesmo em crianças bem pequenas (Pedrosa e Carvalho, 1995), o que permitiria imaginar que, ao cuidar, a criança está na verdade manifestando uma modalidade particular de brincadeira. Por outro lado, há in-

dicações, tanto nestes resultados como na literatura, de que o comportamento de cuidado envolve alguma especificidade motivacional. A interação lúdica caracteriza-se tipicamente por complementaridade, reciprocidade e alternância de papéis (Camaioni, 1980), diferenciando-se da dinâmica assimétrica que se verifica nos resultados deste estudo. A análise dessas possíveis diferenças motivacionais torna-se particularmente intrigante quando se considera a relação verificada entre sexo do emissor e modalidade de cuidado. A indicação de que meninos e meninas diferem nas modalidades de cuidado mais frequentes sugere várias possibilidades de interpretação quanto ao desenvolvimento do comportamento social e das diferenças de gênero na infância, que poderiam ser contrastadas com as indicações já existentes na literatura a respeito de diferenças motivacionais entre os sexos em modalidades de atividade lúdica (Carvalho, 1996).

Estas várias questões indicam que esta modalidade de interação entre crianças ainda requer muita investigação empírica, principalmente em relação a variáveis como a idade e a relação de idade entre as crianças envolvidas, o sexo do agente e o grau de familiaridade entre eles.

Devem ser apontadas ainda as implicações práticas em termos de uma revisão das concepções de infância e de convivência entre criança que atribuem à criança pequena uma natureza egocêntrica, agressiva e/ou limitada em termos de potencial de interações afiliativas, afetando práticas de criação relativas à organização do ambiente de cuidado institucional, composição etária e sexual dos grupos de brincar, valorização de certas atividades em detrimento de outras, etc. A importância do sistema de pares no desenvolvimento global da criança é uma questão sob intenso debate na psicologia atual (Harris, 1995); o aumento de conhecimento nesta área poderá resultar em um impacto significativo para a ciência e para o bem-estar das próprias crianças.

Finalmente, deve-se enfatizar o caráter necessariamente provisório das conclusões aqui formuladas, que requerem a continuidade da pesquisa sobre o tema. Além da evidente necessidade de trabalho com amostras maiores e mais sistemáticas, sugere-se um investimento consistente em descrição envolvendo vários contextos, como creches e as várias configurações familiares, e maior diversidade na população a ser focalizada.

### Referências bibliográficas

- Abramovitch, R.; Corter, C.; Lando, B. 1979. Sibling interaction in the home. *Child Dev.*, **50**: 997-1003.
- Blurton Jones, N. 1981. Categorias de interação criança-criança. *In*: Blurton Jones, N. (ed). **Estudos etológicos do comportamento da criança**. Pioneira, São Paulo, p. 101-134.
- Brody, G.H.; Stoneman, Z.; Mackinnon, C.E. 1982. Role asymmetries in interaction among school-aged children, their younger sibling, and their friends. *Child Dev.*, **53**: 1364-1370.
- Burtchen, B. 1987. Analysis of spontaneous play activities in everyday situations within mixed age groups. *In*: Görlitz D. & Wohlwill, J.F (eds). **Curiosity, Imagination and Play – on the development of spontaneous cognitive and motivational processes**. L.Erlbaum, London, p. 259-280.
- Bussab, V.R. 1991. Comportamento pró-social: questões filogenéticas. **Anais da XXI Reunião Anual de Psicologia**, Ribeirão Preto, Brasil, p. 102-103.
- Camaioni, L. 1980. **L'interazione tra bambini**. Armando Armando, Roma, 93 pp.
- Carvalho, A.M.A. 1982. Relações entre pares de idade na infância. **Ciência e Cultura – Resumos**, p. 891.
- Carvalho, A.M.A. 1989. Brincar juntos: natureza e função da interação entre crianças. *In*: Ades, C. (Org). **Etologia – de animais e de homens**. Edicon/Edusp, São Paulo, p. 199-210.

- Carvalho, A.M.A. 1991. Comportamento pró-social: questões conceituais. **Anais da XXI Reunião Anual de Psicologia**, Ribeirão Preto, Brasil, p. 104-106.
- Carvalho, A.M.A. 1992. **Seletividade e vínculo na interação entre crianças**. Tese de livre-docência, Universidade de São Paulo, São Paulo, Brasil, 97 pp.
- Carvalho, A.M.A.; Pedrosa, M.I.P.C. 1993. Comforting behaviour in young children: implications to the ontogeny of empathy. **Abstracts of the 12th Biennial Meetings of ISSBD**, Recife, Brasil, p. 38.
- Carvalho, A.M. 1996. **Comportamento de cuidado entre crianças: um estudo longitudinal em diferentes ambientes institucionais**. Tese de doutorado, Universidade de São Paulo, São Paulo, Brasil, 187 pp.
- Cicirelli, V.G. 1973. Effects of sibling structure and interaction on children's categorization style. **Dev. Psych.**, 9: 132-139.
- Farver, J.M.; Wimbarti, S. 1995. Indonesian children's play with their mothers and older siblings. **Child Dev.**, 66: 1493-1503.
- French, D. 1987. Children's social interaction with older, younger, and same-age peers. **J. Social & Pers. Rel.**, 4: 63-86.
- Freud, A.; Burlingham, D. 1944. **Infants without families: the case for and against residential nurseries**. International Universities Press, New York. 237 pp.
- Harris, J. R. 1995. Where is the child's environment? A group socialization theory of development. **Psychological Rev.**, 102 (3): 458-489.
- Hay, D.F.; Rheingold, H.L. 1983. The early appearance of some valued social behavior. *In*: Bridgement, D.L. (eds). **The Nature of Prosocial Development**. Academic Press, Orlando, p. 73-93.
- Konner, M.J. 1976. Relations among infants and juveniles in comparative perspective. **Soc. Sci. Inf.**, 15: 371-402.

- Lordelo, E.R. 1986. **Comportamento de cuidado entre crianças**. Dissertação de mestrado. Universidade de São Paulo, São Paulo, Brasil, 132 pp.
- McDonald, M.A.; Sigman, M.; Espinosa, M.P.; Newmann, C.G. 1994. Impact of a temporary food shortage on children and their mothers. **Child Development**, **65**: 404-415.
- Mead, M. 1961. **Coming of age in Samoa**. New American Library, New York, 192 pp.
- Miller, P.; Garvey, C. 1983. Mother-baby role play: its origins in social support. *In*: Bretherton, I. (Org). **Symbolic Play – The Development of Social Understanding**. Academic Press, Orlando, p. 101-131.
- Mounts, N.S.; Roopnarine, J.L. 1987. Social-cognitive play patterns in same-age and mixed-age preschool classrooms. **Amer. Educ. Res. J.**, **24** (3): 463-476.
- Pedrosa, M.C.I.P.; Carvalho, A.M.A. 1995. A interação social e a construção da brincadeira.. **Cad. Pesq.**, **93**: 60-65.
- Rothstein-Fish, C. e Howes, C. 1988. Toddler peer interaction in mixed-age groups. **J. Applied Dev. Psych.**, **9**: 211-218.
- Santana, P.R.; Otta, E.; Bastos, M.F. 1993. Um estudo naturalístico de comportamentos empáticos em pré-escolares. **Psic.: Teoria e Pesq.**, **9** (3): 575-586.
- Urberg, K.A.; Kaplan, M.G. 1986. Effects of classroom age compositions on the play and social behaviors of preschool children. **J. Applied Dev. Psych.**, **7**: 403-415.
- Youngblade, L.M.; Dunn, J. 1995. Individual differences in young children's pretend play with mother and sibling: links to relationship and understanding of other people's feelings and beliefs. **Child Dev.**, **66**: 1472-1492.
- Zahn-Waxler, C.; Radke-Yarrow, M.. 1990. The origins of empathic concern. **Motivation & Emotion**, **14**: 107-130.