

Anne Cova, Natália Ramos e Teresa Joaquim (orgs.)

Desafios da Comparação

Família, Mulheres e Género em Portugal e no Brasil

Adriana Piscitelli
Ana Maria Braga da Cruz
Ana Paula Godinho
Anne Cova
Antónia Pedroso de Lima
Clara Queiroz
Guita Grin Debert
Heloísa Perista
Leila Mezan Algranti
Lígia Amâncio
Maria Antónia Fiadeiro
Mariza Corrêa
Mónica Schpun
Natália Ramos
Neuza Farias de Araújo
Rosa Ester Rossini
Rute Godinho
Suely Kofes
Teresa Joaquim

Anne Cova, Natália Ramos e Teresa Joaquim (orgs.)

Desafios da Comparação

Família, Mulheres e Género em Portugal e no Brasil

Adriana Piscitelli
Ana Maria Braga da Cruz
Ana Paula Godinho
Anne Cova
Antónia Pedroso de Lima
Clara Queiroz
Guita Grin Debert
Helóisa Perista
Leila Mezan Algranti
Lígia Amâncio
Maria Antónia Fiadeiro
Mariza Corrêa
Mónica Schpun
Natália Ramos
Neuza Farias de Araújo
Rosa Ester Rossini
Rute Godinho
Suely Kofes
Teresa Joaquim

© Anne Cova, Natália Ramos e Teresa Joaquim (orgs.), 2004

Anne Cova, Natália Ramos e Teresa Joaquim (orgs.)

Desafios da Comparação: Família, Mulheres e Género em Portugal e no Brasil

Primeira edição: Setembro de 2004

Tiragem: 800 exemplares

ISBN: 972-774-197-5

Depósito-legal: 216099/04

Composição (em caracteres Palatino, corpo 10): Celta Editora

Capa: Mário Vaz | Arranjo: Celta Editora

Impressão e acabamentos: Tipografia Lousanense, Lda., Portugal

Reservados todos os direitos para a língua portuguesa,
de acordo com a legislação em vigor, por Celta Editora, Lda.

Celta Editora, Rua Vera Cruz, 2B, 2780-305 Oeiras, Portugal

Endereço postal: Apartado 151, 2781-901 Oeiras, Portugal

Tel.: (+351) 214 417 433

Fax: (+351) 214 467 304

E-mail: mail@celtaeditora.pt

Página: www.celtaeditora.pt

Esta publicação inscreve-se no âmbito da temática *Identidades, Interculturalismo e Mudança Social*, do Centro de Estudos das Migrações e das Relações Interculturais/CEMRI, Unidade de Investigação e Desenvolvimento da Fundação para a Ciência e a Tecnologia.

A família nos cuidados à criança e na socialização precoce em Portugal e no Brasil
Uma abordagem intercultural comparativa

Natália Ramos

Introdução

O desenvolvimento, a saúde, os comportamentos, as concepções relacionadas com as necessidades da criança, com os seus ritmos de desenvolvimento e com as modalidades de cuidar e educar correspondem a um processo complexo, interactivo e dinâmico, a compreender na globalidade de um indivíduo, nas suas relações com os diferentes contextos em que está inserido, nas representações individuais e colectivas, exigindo o seu estudo uma abordagem global, multidimensional e pluridisciplinar.

As crianças e as famílias estão inseridas em meios culturais, físicos, sociais e económicos relacionais específicos, em diferentes “nichos ecológico-culturais e de desenvolvimento”, as características e acontecimentos que ocorrem nestes nichos, influenciando, directa ou indirectamente as crianças e as famílias, o seu desenvolvimento, educação, saúde e bem — estar, as competências sociais, educativas e comunicacionais dos pais e restantes familiares. Também as particularidades dos contextos familiares, sociais e culturais e as representações, as etnoteorias que os adultos têm sobre a educação, a protecção, a natureza, as competências da criança e os seus ritmos de desenvolvimento, influenciam as práticas e estilos de cuidados dos adultos, contribuindo para modelar os comportamentos materno e paterno de cuidados e educação e para dar um estilo às técnicas de maternagem (Ninio, 1979, Whiting, 1975, Berry, 1976, 1992; Bronfenbrenner, 1979; Keller *et al.* 1984, Super e Harkness, 1986, 1997; Ramos, 1990, 1993, 1998, 1999, 2001, 2002, 2003).

No desenvolvimento, educação e socialização da criança é necessário ter em conta um conjunto de elementos socioeconómicos e culturais, mas também elementos de ordem afectiva e familiar, factores individuais e psicológicos, ocupando a dimensão psicológica e familiar um espaço muito importante ao nível da saúde, prevenção e estruturação do ser humano, no começo da vida e no desenvolvimento e adaptação posterior.

Com efeito, a necessidade de dependência da criança, sobretudo no início da vida, é uma realidade que se inscreve no passado biológico da espécie, sendo a partir desta necessidade biológica e primária de dependência, de protecção e de afecto que se elaboram os laços de vinculação e o sentimento de segurança, fundamentais na organização psíquica da criança e no desenvolvimento e saúde futuros.

A solidez destes vínculos e da segurança afectiva, construída nos primeiros tempos de vida, o sentimento da criança de ser amada e reconhecida, a disponibilidade e adaptação da mãe, pai ou substituto às necessidades da criança e a qualidade dos cuidados prestados constituem factores básicos de protecção, de desenvolvimento, de autonomia, de resiliência, condicionam as escolhas objectais futuras do adolescente e do adulto e a coerência e competência dos comportamentos de mãe e de pai.

A vida e o desenvolvimento da criança em idade precoce caracterizam-se por todo um conjunto de interacções, de práticas e rituais familiares, de rotinas diárias, nomeadamente, cuidados de alimentação, de adormecimento, de higiene, actividades lúdicas, hábitos de estimulação, contactos corporais e afectivos, actos de protecção contra os perigos e doenças, os quais desempenham funções de prevenção, desenvolvimento e organização da vida quotidiana e se inscrevem num conjunto de hábitos e tradições familiares, de técnicas do corpo, de representações antigas e contemporâneas, individuais e colectivas.

As práticas de cuidados, de maternagem ocupam uma grande parte do tempo que a família despende com a criança, têm uma função adaptativa e psicológica importante, situando-se na continuidade dos cuidados — nutrição, envelope — que o feto recebe no decurso da vida intra-uterina, constituindo momentos privilegiados de interacções sensoriais e afectivas entre o adulto e a criança. É através destas interacções variadas e dos cuidados quotidianos, prestados em contextos familiares, ecológico-culturais e relacionais específicos, que se tecem laços, se alimentam afectos, se assimilam regras, se impregnam gestos e posturas, que a criança se estrutura psíquica e culturalmente, contribuindo as particularidades destes meios para dar uma especificidade à relação objectal e um "estilo" às técnicas de maternagem (Stork, 1986, Ramos, 1993).

Os cuidados à criança, as práticas de maternagem e os estilos interactivos inscrevem-se, pois, num conjunto de tradições, de representações culturais, enraizadas no contexto histórico-cultural de cada sociedade, e de técnicas do corpo, incorporadas muito cedo pela criança, constituindo um domínio complexo, onde interagem a dimensão pessoal e fantasmática dos indivíduos e a dimensão social e cultural dos grupos humanos.

Os gestos, posturas, palavras e ritmos que envolvem os cuidados à criança, o envelope gestual e sonoro do bebé é, ao mesmo tempo, um envelope psíquico e cultural, impregnado de identificações grupais e individuais dos membros que formam a sua comunidade.

Espelho de culturas e tradições, as práticas de cuidados às crianças, inscrevem-se num conjunto de representações culturais e familiares e de técnicas de corpo, transmitidas de geração em geração no seio das famílias, no decurso das interacções e rotinas quotidianas com a criança, desempenhando um papel fundamental na estruturação cultural e psíquica da criança e na socialização precoce.

Nos diferentes países, continentes e culturas, muito em particular em Portugal e no Brasil, os gestos de cuidados, de maternagem, envelope cultural e psíquico, reúnem o individual e o colectivo, o particular e o universal, a tradição e a modernidade, o estilo proximal e distal de interacção, constituindo a metodologia fílmica e comparativa um suporte fundamental para a análise intercultural dos mesmos, como destacaremos ao longo do texto a partir de investigações escritas fílmicas de cariz etnopsicológico (Ramos, 1993-2002).

Portugal-Brasil, alguns indicadores

Alguns indicadores de desenvolvimento humano, fornecidos pela UNICEF e pelo Relatório de Desenvolvimento Humano, ajudam-nos a compreender as condições sociais, de educação e de saúde, das famílias e das crianças em Portugal e no Brasil, dois países lusófonos separados pelo Oceano Atlântico, pelas diferenças ao nível da dimensão populacional e territorial, pelas condições de desenvolvimento, mas unidos pela língua, por um passado histórico e por alguns traços culturais comuns.

Em 2002, a população total de Portugal é de 10 milhões de habitantes, sendo que 16,6% tem menos de 15 anos e 54,1% vive em meio urbano. Neste mesmo ano, a população total do Brasil atinge os 176,3 milhões de habitantes, sendo a população com menos de 15 anos de 28,3% e atingindo a população urbana os 82,4%.

No que se refere à taxa de mortalidade das crianças de menos de 5 anos, a qual constitui um dos indicadores mais importantes das condições de vida e bem-estar das crianças, é de salientar que tanto em Portugal como no Brasil houve uma evolução positiva, muito embora se mantenham algumas diferenças entre os dois países.

Em Portugal, a taxa de mortalidade antes dos 5 anos de idade era em 1960 de 112 por 1.000 nados vivos e em 2002 de 6 por 1.000 nados vivos. Já no Brasil, esta taxa era em 1960 de 177 por 1.000 nados vivos e em 2002 de 36 por 1.000 nados vivos.

Em 2000, a taxa de mortalidade materna era em Portugal de 5 por 100.000 nados vivos, enquanto que no Brasil era de 260.

No que se refere às condições de assistência ao parto às mães, em Portugal, no ano de 2002, 100% dos partos foram assistidos por técnicos de

saúde e no Brasil, neste mesmo ano, houve 88% de partos assistidos por especialistas.

No que diz respeito à taxa de fertilidade, esta é de 1,5 em Portugal e de 2,2 no Brasil em 2002.

No que se refere à esperança de vida ao nascimento, a mesma é em 2002 de 76 anos em Portugal e de 68 anos no Brasil.

Quanto à taxa de alfabetização dos adultos, ou seja, a percentagem da população com idade de 15 anos ou mais sabendo ler e escrever, era em 2000, de 92% em Portugal e de 87% no Brasil.

Importância das experiências precoces e de vinculação no desenvolvimento e socialização

A simples satisfação dos cuidados físicos e a alimentação não são suficientes para o crescimento e para o bom desenvolvimento físico e psíquico da criança, necessitando esta, para a sua estruturação e autonomização, de uma relação próxima e estável com um adulto afectuoso, de ser rodeada de um ambiente estimulante, gratificante e disponível, qualquer que seja o tipo de cuidados dispensados, a pessoa que dispensa esses cuidados ou o meio social e cultural onde vive.

É a necessidade e satisfação primária de contacto e afecto, é a segurança encontrada nos braços da mãe, do pai ou de outros adultos cuidadores, que permitem à criança construir-se psiquicamente, autonomizar-se e desenvolver-se saudavelmente.

Bowlby (1951, 1969) considerava que o amor maternal e da família, as interacções afectivas eram tão importantes à saúde mental da criança e ao equilíbrio futuro, como o são as vitaminas e as proteínas à saúde física.

Já Winnicott (1969) sublinhava que o gesto físico de segurar uma criança nos braços é uma forma de amor e afeição e pode ser a única maneira que uma mãe, pai ou outro cuidador têm para manifestar-lhe o seu amor e afecto.

Para Bowlby (1951, 1969), a satisfação das necessidades de vinculação passa por contactos afectuosos com a mãe ou outros prestadores de cuidados, pelos contactos corporais, pelas interacções através do sorriso e do olhar, pelos gestos de ternura e afecto, pelas comunicações sensoriais no momento de cuidados, nomeadamente de amamentação, pela segurança encontrada nos braços do adulto, pela sintonia dos ritmos e dos afectos. O ser humano necessita para sobreviver e para se desenvolver de um outro significativo. O recém-nascido desenvolve-se através da criação de vínculos afectivos, simbólicos e culturais.

Desde o nascimento, o bebé tem necessidade de ser cuidado num ambiente familiar caloroso e de ter uma relação próxima, estável e afectiva com a mãe, o pai ou substituto. A criança tem necessidade de sentir-se um objecto de

orgulho, satisfação e prazer da mãe ou de outros adultos cuidadores e estes têm necessidade de sentir-se enriquecidos e estimulados por ela.

É a mãe, ou o substituto, quem dá um sentido aos primeiros olhares, aos primeiros sorrisos, aos primeiros choros e balbucios do bebé, que constitui um "espelho de transformação psíquica". É este espelho, este eco reenviado à criança pela mãe ou o substituto (que deverá ser estável, disponível e gratificante) que cria no bebé o sentimento de existência, que provocará na criança o desejo de agir, pensar, falar, aprender e criar.

A solidez e qualidade dos vínculos, o sentimento de segurança e a competência social construídos no início da vida, a adaptação da família às necessidades da criança e a qualidade dos cuidados prestados constituem factores e suportes essenciais de desenvolvimento, de resiliência, influenciam a competência dos comportamentos maternos e paternos e são elementos fundamentais para a emergência da auto-estima, para o estabelecimento de relações significativas, para que a criança aceda às fases posteriores do seu desenvolvimento, invista suficientemente o domínio cognitivo para seguir uma escolaridade sem problemas, interiorize correctamente as imagens parentais, a fim de abordar a adolescência sem grandes conflitos (Bowlby, 1951, 1952, 1969, 1988, Spitz, 1968, Ainsworth, 1964, 1967, 1978, 1979, Winnicott, 1969, 1972, 1979, Stern, 1981, 1985, Lebovici, 1983, Emde, 1988).

As investigações de Bowlby (1951, 1969, 1988) e de Ainsworth (1964, 1967, 1978, 1979) foram fundamentais para a compreensão dos efeitos da privação de cuidados parentais sobre a vinculação e socialização precoce e das consequências negativas para o desenvolvimento da personalidade, dos cuidados familiares inadequados e das separações ou perdas das figuras de vinculação, dando continuidade aos trabalhos pioneiros de Spitz (1945, 1946) sobre os efeitos negativos das separações bruscas da relação precoce mãe-criança, através do estudo de crianças jovens institucionalizadas e dos seus efeitos.

As investigações de Spitz (1946, 1968) e de Bowlby (1969) sublinham a vulnerabilidade do bebé, a sua dependência da mãe ou do substituto, a importância das relações primárias e do ambiente familiar no desenvolvimento e as consequências negativas das separações e carências maternas precoces e da institucionalização para o desenvolvimento e saúde, tendo os seus trabalhos contribuído para o desenvolvimento da teoria de vinculação primária.

O conceito de vinculação é geralmente utilizado para descrever a relação afectiva e privilegiada que a criança estabelece com a mãe ou outra pessoa significativa nos primeiros anos de vida (Bowlby (1969)). Para este autor, o sistema de vinculação desempenha um papel importante ao longo de toda a vida, o mesmo acentuando a necessidade de proporcionar à criança oportunidade de desenvolver relações privilegiadas com os seus cuidadores, colocando em relevo três noções: a continuidade, a disponibilidade e a sensibilidade às suas necessidades.

A multiplicidade de figuras de vinculação não impede o desenvolvimento

de uma vinculação segura. Porém, a qualidade e a continuidade da ligação mãe-criança ou substituto são elementos essenciais para o estabelecimento de uma vinculação segura.

Spitz, Bowlby, Ainsworth, Winicott, entre outros, mostram que uma criança não pode desenvolver-se sem a ajuda da mãe ou de um substituto estável, disponível, gratificante e que a procura de relações com o outro, a vinculação, responde a uma necessidade social primária.

A qualidade das experiências relacionais precoces com os pais e outros cuidadores é preditora da qualidade de adaptação e funcionamento interpessoal do indivíduo nas suas relações significativas na idade adulta. Com efeito, as experiências precoces e as relações estabelecidas com a mãe e o pai durante a infância influenciam a qualidade das relações interpessoais do indivíduo na vida adulta, a qualidade de vinculação e a qualidade dos cuidados prestados à criança.

Nos seus trabalhos sobre as relações precoces e os cuidados maternos, Ainsworth (1964, 1967, 1978, 1979) evidencia como a mãe proporciona à criança uma base de segurança, a partir da qual a criança é capaz de explorar o ambiente sem ansiedade, e como a qualidade da vinculação está relacionada com a sensibilidade materna, com a capacidade da mãe em ver as coisas do ponto de vista da criança. As crianças que têm mães e pais disponíveis e que respondem às suas solicitações têm mais tendência a ser seguras enquanto que as crianças de mães e pais menos sensíveis ou com problemas, nomeadamente de saúde mental, têm mais riscos de serem consideradas inseguras.

Os estudos transculturais têm demonstrado a universalidade da vinculação através das culturas e o equilíbrio entre os aspectos universais da teoria da vinculação e as particularidades e determinantes culturais, os quais permitem às crianças uma melhor adaptação ao seu meio ambiente.

No Quênia, nos *Gusii*, a divisão das tarefas entre a mãe e as muitas figuras de vinculação é devidamente estabelecida, ocupando-se a mãe dos cuidados físicos e da saúde da criança, enquanto que as outras figuras de vinculação se ocupam das actividades sociais e lúdicas (Kermoian *et al.*, 1986).

Marvin *et al.* (1977) mostrou que nos *Hausa*, na Nigéria, as crianças são educadas numa grande proximidade com as figuras de vinculação, que respondem de forma rápida às suas solicitações, não permitindo à criança explorar sozinha o meio devido ao medo de perigos para a criança, havendo uma atitude muito protectora da parte das figuras de vinculação, que são várias. Apesar da multiplicidade destas figuras, as crianças são capazes de ter uma vinculação privilegiada com uma pessoa, aquela que normalmente tem mais contactos e interações com ela, que pode não ser a mãe biológica. As crianças *Hausa* exploram o meio de forma mais passiva do que as crianças ocidentais, mas as figuras de vinculação representam uma base de segurança comparável à das crianças ocidentais para explorar o meio.

No grupo *Efé*, na Zâmbia, a partilha das tarefas entre várias figuras de

vinculação é muito desenvolvida durante o dia, a fim de assegurar os cuidados físicos e responder o mais rápido possível às necessidades da criança. Contudo, durante a noite, é só a mãe que se ocupa da criança. Apesar da densidade da rede social de cuidados, uma relação de vinculação privilegiada instaura-se progressivamente, preferindo a criança ser transportada pela mãe e protestando logo que ela se afasta. Os diferentes estudos mostram que a noite é particularmente importante para o estabelecimento de uma relação de vinculação privilegiada entre a mãe e a criança, tendo em conta que a noite constitui para a criança um momento particularmente gerador de stresse (Morelli *et al.* 1991).

Também em Israel, Sagi *et al.* (1985) estudaram as relações de vinculação de crianças de *kibbutzim* que dormiam de noite separadas dos pais e de crianças israelitas que frequentam a creche e dormiam em família, tendo verificado que somente 59% das crianças vivendo em *kibbutzim* têm uma vinculação segura com as mães, contra 75% de vinculação segura com as crianças vivendo em famílias fora dos *kibbutzim*. Os autores concluem que a separação nocturna das crianças favorece o desenvolvimento de uma relação de vinculação insegura. Mais tarde, em 1994, Sagi *et al.* estudou díades mãe-criança originárias de *kibbutzim* onde as crianças dormiam separadas dos pais e díades provenientes de *kibbutzim*, onde as crianças dormiam com as suas famílias, tendo confirmado uma fraca percentagem de crianças com vinculação segura nas crianças separadas de noite dos seus pais (48%). Apesar desta modalidade de cuidados, todas estas crianças tinham uma relação de vinculação com a mãe, confirmando a universalidade da teoria da vinculação. Nas crianças que dormiam nos *kibbutzim*, nas suas famílias, a percentagem de vinculação segura era de 80%, comparável à das crianças israelitas vivendo com as famílias e frequentando a creche. Eles concluíram que a percentagem elevada de vinculação insegura nas crianças separadas durante a noite dos seus pais é, em grande parte, devido à inacessibilidade da mãe e à não satisfação das suas necessidades básicas de contacto, protecção, presença de um adulto, particularmente importantes em momentos geradores de muita angústia e medos para a criança, como são a noite e o adormecimento.

As competências precoces preparam a criança para uma melhor adaptação posterior. As experiências precoces vivenciadas positivamente dão à criança, ao indivíduo, uma maior capacidade para mobilizar recursos adaptativos, para se confrontar e lidar de forma mais adequada com novas exigências sociais, emocionais, cognitivas e relacionais. Contrariamente, as experiências precoces negativas e a insegurança de vinculação podem aumentar a probabilidade de algumas perturbações na infância e de psicopatologia.

Ainsworth (1979) mostra que a disponibilidade, a proximidade com a criança, tomar uma criança nos braços não significa torná-la dependente ou caprichosa. Pelo contrário, os seus estudos mostram que são os bebés que beneficiam de mais contactos físicos com os adultos durante os três primeiros

trimestres de vida, aqueles que se mostram mais autónomos no início do primeiro ano de vida.

Beckwith (1971) conclui que são as crianças que tiveram mais contactos físicos e verbais com a mãe ou outros adultos e condições de se poderem movimentar livremente no solo, as que apresentam um nível de desenvolvimento global significativamente superior aos nove, dez meses de idade e uma maior capacidade de exploração do meio.

Investigações com crianças que sofrem de má nutrição mostram que aquelas que receberam cuidados de alimentação, ao mesmo tempo que uma estimulação verbal, cognitiva e social importante evidenciam taxas de crescimento superiores àquelas que não foram estimuladas da mesma maneira (Super *et al.* 1990, Meyers, 1995).

O desenvolvimento motor e sensorial está relacionado com factores culturais, mas também com o meio social, com o estado de nutrição e a qualidade de cuidados e tipo de estimulações à criança. Werner (1972), a partir de uma revisão da literatura sobre o desenvolvimento das crianças com idades compreendidas entre os zero e os dois anos provenientes de cinco continentes, assinala que nos diferentes grupos etnicoculturais, são os bebés educados de forma tradicional e originários do mundo rural, sobretudo dos países não industrializados, os que, comparativamente aos da cidade e que são educados e cuidados de forma ocidental, apresentam durante o primeiro ano de vida um avanço sensório-motor relativamente às normas europeias e americanas, situando-se em primeiro lugar os bebés africanos, seguidos dos bebés asiáticos e da América Latina. Este avanço é devido à qualidade dos cuidados e às estimulações físicas e cinestésicas proporcionadas pela mãe ou substitutos. Constata-se nestes, no entanto, uma queda no desenvolvimento quando se dá o desmame ou quando do nascimento de uma outra criança, dado haver agora maior distanciamento da mãe e diminuírem as estimulações sensório-motoras e verbais.

Família, desenvolvimento e saúde

Para um desenvolvimento saudável, as crianças necessitam de um ambiente de apoio/suporte, desempenhando os adultos, muito em particular os pais e a família em geral, um papel fundamental ao nível da educação e saúde dos seus membros, das necessidades físicas e materiais, mas também das necessidades psicológicas, tais como, afecto, apoio, cuidados e orientação.

A família proporciona suportes afectivos e materiais necessários ao desenvolvimento integral e bem-estar dos seus membros, desempenha um papel fundamental na socialização e na educação, constituindo espaço onde são construídos laços de solidariedade e identidades e transmitidos valores morais, humanitários e culturais. A família constitui espaço social onde

coabitam o passado, o presente e o futuro, o particular e o universal e onde se constrói o bem-estar individual e social.

O sentimento de pertença a uma família, a uma comunidade, a uma cultura, dá um sentimento de segurança interna que favorece o desenvolvimento da criança e a resiliência. Desde os primeiros tempos de vida, é a família, muito em particular a mãe e o pai, mas também os avós ou outros membros da família, a mais bem colocada para fornecer ao bebé, o apoio e o reconforto, a protecção e a segurança emocional indispensáveis à saúde, as condições de desenvolvimento psíquico, físico, de socialização e aprendizagem, através das rotinas diárias, dos cuidados repetidos, das práticas educativas e de protecção, efectuados num clima afectivo e social apropriado (Ramos, 1993-2003).

As crianças que crescem em famílias que proporcionam segurança e afecto aprendem a gerir melhor as emoções e afectos, as separações e a fazer face aos problemas quotidianos. Diversos estudos mostram que uma relação estável e segura entre a mãe ou outro cuidador e a criança está associada a níveis relativamente baixos de stress quando a criança é confrontada com situações estranhas ou novas ou com situações de separação.

A Assembleia Geral das Nações Unidas (ONU) (1989), na *Convenção Internacional dos Direitos da Criança*, salienta a vulnerabilidade da criança e a sua necessidade de cuidados especiais, dando ênfase às responsabilidades da família na sua protecção e nos cuidados primários. Estes cuidados e práticas parentais desempenham um papel decisivo no desenvolvimento afectivo, social e cognitivo da criança.

O comportamento parental em relação à criança envolve prestar-lhe cuidados, proporcionar um ambiente emocional, social e familiar propício ao seu desenvolvimento social, afectivo e cognitivo, responder às suas necessidades físicas e psicológicas, fornecer-lhe apoio e reconforto e resolver conflitos, dificuldades e problemas interpessoais.

As relações afectivas e sociais entre pais e filhos são indispensáveis para um desenvolvimento saudável, fornecendo as interações sociais e uma comunicação de qualidade entre pais e filhos, bases para a futura saúde mental e física da criança e do adolescente, para a aceitação de regras e obrigações, para a inserção social e profissional e para a vivência harmoniosa em sociedade.

As condições do meio, particularmente familiar, são importantes para o desenvolvimento e socialização, para o sentimento de existência e de pertença, sendo a regularidade, a previsibilidade e a continuidade dos comportamentos maternos, familiares, que asseguram a continuidade e a regularidade necessárias e que constituem um dos factores estruturantes do meio para a criança (Winnicott, 1969).

A qualidade das relações precoces com a mãe e o pai, das relações familiares e do comportamento parental vai ter influência na qualidade dos

cuidados prestados à criança, na própria vinculação e no tipo de cuidados que o indivíduo vai prestar na idade adulta, sendo o comportamento parental em relação à criança influenciado não só pela história, características e competências das mães e dos pais, mas também pelas próprias características da criança e por factores e características dos contextos social e familiar.

A família constitui um todo social, com características e necessidades próprias, inserida e influenciada por um sistema mais vasto de interações sociais alargadas à comunidade e à sociedade e pelas redes sociais formais e informais. O apoio à criança passa também por apoiar a família como um sistema interactivo e a própria comunidade. Como referem Hobbs, *et al.* (1984, p. 46): "As famílias constituem o elemento fundamental propício ao desenvolvimento de crianças saudáveis, autónomas e competentes (...) Da mesma forma que uma criança necessita de cuidados de nutrição, de estimulação e de suportes que os adultos lhe vão proporcionando, também os pais, para que possam cumprir os seus papéis, necessitam de recursos que lhes sejam proporcionados por uma comunidade responsável."

Na sociedade contemporânea ocidental se o apoio da família alargada ou dos vizinhos é escasso ou inexistente, numerosas investigações mostram um crescente aumento da participação do pai nas actividades educativas e de cuidados à criança. Com efeito, em Portugal e no Brasil, como numa grande parte dos países do mundo, principalmente ocidentais, a urbanização e o isolamento das famílias, a transformação das condições familiares e das concepções socioeducativas e familiares têm conduzido a uma implicação activa e cada vez maior do pai na educação precoce e nos cuidados à criança, sobretudo dos pais mais jovens, de meio urbano e de nível socioeconómico e cultural médio e elevado, desempenhando este com competência e especificidade estas actividades tradicionalmente do "domínio feminino". Esta participação e intervenção paterna precoce constitui um elemento fundamental de estruturação psíquica do bebé e vem beneficiar a relação da mãe com a criança e o seu desenvolvimento, vindo, ainda, dar um contributo e apoio psicológico e material importante ao nível da família e do grupo (Ramos, 1990, 1993, 1994, 1995, 1996, 2001, 2002, Serafim, 2000).

O pai constitui uma figura de vinculação importante para a criança, desempenhando e conciliando de forma competente os cuidados básicos, as exigências do envolvimento precoce e afectivo e as competências de incitação da criança à autonomia, à segurança e à socialização. O reconhecimento da importância psicológica e social do pai para o desenvolvimento, socialização e educação da criança está consignado na própria legislação em muitos países, nomeadamente em todos os países da União Europeia, inclusive em Portugal, e também no Brasil.

Uma relação afectuosa e positiva entre pais e filhos tem como consequências um estilo comunicacional e estratégias parentais mais positivas, assim como o desenvolvimento de competências emocionais e sociais na

criança, enquanto que níveis elevados de hostilidade e afecto negativo, por parte dos pais, perturbam o desenvolvimento da criança, a sua capacidade em regular as respostas emocionais e em resolver adequadamente os conflitos.

Práticas de cuidados, desenvolvimento e saúde

Em todo o mundo, os cuidados às crianças ocupam uma grande parte do tempo que a família dedica à criança e transmitem-se de geração em geração, sendo integrados muito precocemente pela criança e, apesar de serem consideradas actividades banais e repetitivas, constituem um domínio complexo e de grande importância para o desenvolvimento, saúde e bem-estar da criança.

Conhecer as práticas de cuidados à criança permite-nos conhecer e compreender as atitudes e as práticas tradicionais em relação ao seu corpo e em relação à doença, como assinala Loux (1978, p. 24): "O modo de adormecer a criança, de a embalar, de a proteger, de a amamentar, o ritmo corporal e gestual que lhe é imposto ou que lhe é permitido, a atitude adoptada em relação às suas pequenas queixas, marcam profundamente a sua atitude futura em relação à doença e ao modo de utilização do seu corpo".

É através dos cuidados parentais, muito em particular maternos, pelo contacto físico com a mãe, o pai ou a pessoa que a transporta, pelas variadas estimulações vestibulares, tácteis e cinestésicas, que a criança estabelece as suas primeiras relações e as suas primeiras comunicações. Ela descobre assim o mundo, entra numa cultura, conhece o amor e a ternura e experimenta o sentimento de segurança (Ramos, 1993).

Como salienta Winnicott (1969, p. 255): "Um bebé não existe sozinho, ele faz essencialmente parte de uma relação".

Através desta relação, dos cuidados quotidianos, a mãe e o pai asseguram ao bebé um apoio psicológico e físico, proporcionam segurança por meio da qual a criança vai adquirir o sentimento de existência. Através de cuidados parentais adequados, desde o seu nascimento, a criança vai tomar consciência das suas capacidades para agir sobre o meio e para autonomizar-se.

Os cuidados e as práticas de educação precoce, vindo assegurar à criança a protecção necessária à sua sobrevivência, desenvolvimento e saúde, constituem momentos privilegiados de comunicação e interações sensoriais e afectivas entre a família e a criança.

Os diferentes cuidados ao bebé, nomeadamente, o banho, a *toilette*, as massagens, a amamentação, o adormecimento, constituem os primeiros gestos sobre o seu corpo, são ocasião para o bebé de numerosas e ricas interações e estimulações, sendo também ocasião para a mãe e o pai exprimirem sentimentos e emoções e expressarem as suas competências parentais. Como salienta Winnicott (1972, p. 14), são ocasião para a mãe exprimir afectos e

emoções e "nascer" enquanto mãe no psiquismo do bebê: "Todos os detalhes dos cuidados físicos são para o recém-nascido de uma grande importância psicológica. A mãe adapta-se activamente a estas necessidades. Exprimindo amor e afeição através destes cuidados físicos e dando satisfações físicas e sensoriais, ela permite também ao psiquismo do bebê de começar a viver no seu corpo".

No comportamento de cuidados ao bebê, Ainsworth (1978) distingue duas dimensões relacionadas com a vinculação da criança aos pais:

- a sensibilidade, ou seja, a capacidade da mãe em compreender e interpretar correctamente os sinais emitidos pela criança;
- a capacidade para responder rapidamente e de maneira adequada às solicitações da criança.

Winnicott (1969) fala de "preocupação maternal primária" para designar a disposição particular da mãe para responder com sensibilidade às necessidades da criança e para lhe proporcionar cuidados "suficientemente bons".

Nos cuidados que a mãe ou o substituto materno dispensa à criança, este autor (1969, 1979) distingue três tipos de actividades:

- o *holding* (a mãe suporte psíquico e físico, envelope protector. Releva da sensibilidade materna);
- o *handling* (a mãe prestadora de cuidados físicos, proporcionadora de estimulações tácteis, auditivas, visuais, cinestésicas, no decurso das numerosas interacções e cuidados básicos);
- o *object-presenting* (a mãe proporcionando a abertura e acesso progressivo da criança aos objectos e ao mundo, nas suas diferentes dimensões e complexidade).

Na diversidade e estilos das práticas familiares de cuidados nas diferentes culturas, para além da influência das representações, crenças e teorias, outras variáveis ecológico-culturais, tais como, organização e densidade doméstica, necessidades económicas, perigos ambientais, prioridades sociais e valores culturais, influenciam as mesmas.

Como refere Belsky (1999), o sistema de cuidados à criança é produto de uma interacção complexa entre vários factores e determinantes, como sejam as influências contextuais próximas (personalidade dos pais, temperamento da criança, o tipo de comunicação familiar, o contexto da família e do casamento) e outros factores como influências biológicas, sensoriais, cognitivas, culturais, desenvolvimento neurobiológico da mãe, a sua história pessoal, o stresse e o suporte social.

Pais deprimidos, sobretudo mães, conflitos no casal, isolamento, carências sociais e condições stressantes do meio podem ter efeitos negativos e

influenciar a capacidade de cuidar da criança e favorecer uma vinculação insegura. A família, os pais sofrem as consequências dos conflitos, das carências, das situações de stresse familiar e ambiental, transmitindo à criança, através da sua própria organização psíquica, os seus desejos, insatisfações e frustrações. Estas pressões e conflitos vão traduzir-se na qualidade da comunicação e das interacções precoces, dos cuidados à criança, na qualidade de um ambiente que permita à criança construir-se psíquica e culturalmente e autonomizar-se. As situações de stresse e ansiedade, vão reflectir-se na qualidade do *holding* e do *handling*, no modo como a criança se inscreve no psiquismo materno e paterno e na maneira como o bebê, a criança é cuidada, manipulada, tida nos braços. A organização, desenvolvimento e adaptação da criança, assim como a inserção escolar futura têm sobretudo como base este ambiente e as interacções e comunicações precoces.

A falta e/ou inadequação de cuidados à criança são responsáveis por muitos disfuncionamentos e perturbações de desenvolvimento e personalidade que afectam a saúde mental e física da criança e o seu desenvolvimento e adaptação futura, nomeadamente:

- a negligência permanente das necessidades físicas;
- a negligência permanente das necessidades psicológicas e emocionais básicas, como sejam, afecto, protecção, proximidade e estimulação;
- as mudanças repetidas das pessoas que cuidam da criança, dificultando a formação de vínculos seguros e estáveis;
- os princípios rígidos e contraditórios de cuidados à criança.

Com efeito, alguns princípios de puericultura, rígidos e contraditórios, marcados por factores ideológicos, por "modas", crenças religiosas ou populares, têm conduzido à adopção de um estilo de cuidados e práticas prejudiciais e que tendem a afastar a criança da mãe, preconizando, nomeadamente, distanciamento em relação à criança, não atenção ao choro do bebê, não pegá-lo nos braços, isolá-lo para adormecer, por exemplo, sob o pretexto de não o tornar dependente e caprichoso e de o autonomizar, horários rígidos de alimentação, desmame precoce, separações bruscas e precoces do seu meio familiar (frequentemente durante os primeiros meses, numa fase em que o bebê não está preparado para tais separações), acumulação de dispositivos e de brinquedos como substitutos da proximidade e da presença física dos adultos. Como vários autores mostram, a criança não se tornará verdadeiramente independente enquanto as suas primeiras necessidades de contacto e proximidade físicas, sobretudo nocturnas, não forem satisfeitas. Para Brazelton (1985, p. 139): "Na nossa civilização esperamos das crianças independência e individualismo, resistência e curiosidade e também êxito precoce". Os pais influenciados por certas ideias "modernas" de educação precoce pensam que é necessário isolar o bebê, por exemplo, durante o sono, estando muitos dos

problemas de sono das crianças ligados a esta procura "forçada" de autonomia.

Assiste-se também hoje, frequentemente, à modificação e ao abandono de certo tipo de práticas e de cuidados, particularmente em meios migratórios ou em grupos sociais em ascensão social, devido não só a exigências ditas pelas condições de vida, ao desejo de fazer "como os outros", ao "medo" de serem julgados ou criticados, mas também ao processo que Mauss (1980) intitula de "imitação prestigiosa", ou seja, tanto o adulto como a criança imitam os actos que tiveram êxito e que viram terem êxito por indivíduos em que eles têm confiança e que têm autoridade sobre eles. O acto é imposto de fora, do alto.

Estas situações têm conduzido ao abandono de certas práticas ditas "tradicionais" e benéficas para o desenvolvimento da criança e à adopção de outras consideradas como mais "modernas", "prestigiantes" ou impostas pelos condicionalismos do meio familiar ou social. Estes factores têm contribuído para a insegurança parental, para que um número importante de famílias, principalmente de mães, sobretudo em meio urbano, tenha dificuldade em encontrar e desempenhar com segurança os gestos necessários aos cuidados a prestar aos seus bebés, divididas entre o saber e hábitos tradicionais transmitidos no seio das suas famílias ao longo das gerações e considerados como ultrapassados, e as práticas ditas modernas que lhes são sugeridas ou impostas, muitas vezes incompreensíveis ou não integradas. Este conflito e insegurança quanto aos comportamentos e práticas a adoptar e a ansiedade e stresse que daí resultam não deixarão de influenciar a relação e comportamento dos pais com a criança e a saúde e desenvolvimento.

Winnicott (1972, p. 107-108) salienta a relação e a dependência da criança no início da vida, do seu ambiente e dos cuidados da mãe ou substituto nestes termos: "Quando encontramos uma criança, encontramos um contexto ambiental e, atrás deste, encontramos cuidados maternos".

Práticas e estilos de cuidados à criança

Como refere Lebovici (1983, p. 346), "É importante que os especialistas se interessem pelos cuidados e tradições específicas de educação e não considerem certas práticas como violentas (...). Temos frequentemente observado mães negras esfregar energicamente o corpo dos seus bebés, outras de origem magrebina acariciando-lhes vigorosamente os cabelos. Nos diferentes casos, os bebés mostram adaptar-se bem a essas práticas: eles acalmam-se e adormecem".

O comportamento parental face à criança e ao seu desenvolvimento, em relação às representações, práticas de cuidados e estilos interactivos não é uniforme. O cuidar humano, nomeadamente os cuidados às crianças, é um

fenómeno universal, mas as suas expressões, processos e estilos variam segundo os diferentes contextos e culturas. Como refere Delaisi de Parseval (em Ramos, 1993), os cuidados e a educação da criança constituem o domínio onde existe uma maior predominância de factores culturais.

A observação do quotidiano nas nossas sociedades multiculturais dá-nos conta desta diversidade: o bebé é transportado junto do corpo do adulto (nos braços, nas costas, na anca, protegido por faixas, num saco canguru, numa tipóia, etc.) ou à distância, por exemplo, num carrinho; é alimentado ao seio ou ao biberão, a horas fixas ou a pedido; dorme no berço, cama individual, rede, esteira ou na cama dos pais, em quarto individual ou não; é adormecido nos braços, com embalas, canções de embalar, histórias, etc., ou não; passa o dia em casa com familiares, na creche ou na ama.

A comparação transcultural das práticas de cuidados à criança coloca em destaque:

- o particular e o universal, o individual e o colectivo, a tradição e a modernidade;
- a existência em todo o mundo de uma grande riqueza de tradições de cuidados infantis, entre as quais existem diferenças, mas também numerosas semelhanças que testemunham da invariância das necessidades do ser humano, ao nível psíquico e físico;
- apesar das variações destas práticas e das representações subjacentes segundo as culturas e as épocas, apesar das suas grandes divergências, por vezes, todas elas têm em comum a preocupação do adulto em oferecer à criança as melhores condições para o seu desenvolvimento e sobrevivência;
- uma grande concordância, nomeadamente nas práticas de adormecer as crianças, entre as etnoteorias e as teorias populares, com as descobertas e teorias psicológicas actuais;
- uma grande diversidade de práticas de cuidados, de protecção à criança e de estilos interactivos em concordância com a variedade de ideologias, representações e sistemas de valores na origem dessas práticas e estilos, como ilustram numerosas investigações em diferentes grupos e sociedades (Stork, 1986, 1993, Ramos, 1993-2003).

Assim, nos cuidados e educação precoce, podemos falar de "estilos culturais" de cuidados e estilos comunicacionais materno e paterno, segundo o tipo de interacções predominantes (Stork, 1982, 1986, 1993, Ramos, 1993 — 2003).

A comparação transcultural das práticas de cuidados e de desenvolvimento da criança em idade precoce vem salientar estes "estilos culturais de maternagem", em correspondência com as representações subjacentes, caracterizando-se os mesmos segundo a predominância proximal ou distal das interacções, o modo de estimulações e contactos com a criança, a utilização ou

não de dispositivos materiais no decurso dos cuidados (por ex. na *toilette* utilização de instrumentos como banheira, bacia, etc., ou o corpo do adulto), podendo assim distinguir-se três tipos de estilos:

- “Estilo de maternagem de tipo proximal”: constitui o estilo interactivo predominante em África, na Ásia e na América latina, por exemplo, no Brasil. Neste, predominam as interacções tácteis, cinestésicas, vestibulares e a proximidade corporal entre o adulto e a criança. A comunicação verbal é importante, sendo, no entanto, o contacto corporal e o diálogo tónico-motor que estão na base da comunicação entre o adulto e a criança;
- “Estilo de maternagem de tipo distal”: é predominante e característico do tipo de maternagem ocidental, principalmente norte-americano e norte-europeu. Neste estilo, as interacções passam, sobretudo, pela voz e pelo contacto visual. Os contactos corporais não são predominantes, mas as interacções verbais e visuais são muito ricas e predominantes;
- “Estilo de maternagem de tipo proximo-distal”: característico do estilo de maternagem português. Neste, coexistem harmoniosamente as interacções tácteis e cinestésicas, características do estilo proximal, e as interacções pela voz e pelo olhar, características do estilo distal, particularidades que o distinguem na Europa. Como hipótese explicativa, colocamos a hipótese da história colonial portuguesa, nomeadamente da influência da cultura africana, asiática e ameríndia do Brasil (Ramos, 1993, 2000, 2001).

A comparação transcultural salienta igualmente a presença de estimulações rítmicas, de pequenos toques rítmicos nos diferentes contextos culturais, os quais, associados ou não aos sons das canções de embalar e às onomatopeias, variam, no entanto, segundo as culturas, na frequência e na intensidade, na utilização de diferentes partes do corpo ou de utensílios diversos, como o berço, a rede, a esteira, etc., e têm um efeito universalmente tranquilizante. Em Portugal e no Brasil, os ritmos corporais e sonoros constituem para a criança uma fonte de tranquilidade, de reconforto e de segurança por exemplo, no momento da separação imposta pela entrada no sono, permitindo à criança reviver a fusão protectora com a mãe, perdida aquando do nascimento, rememorar os ritmos e os sons do universo fetal, onde era constantemente embalado pelos ritmos cardíacos e corporais da mãe, pela sonoridade da voz materna (Ramos, 1993, 1994, 2000, 2001, Mota, 1993, 1994, Gil, 1996, Ramos e Serafim, 2000, Serafim, 2000).

Em Portugal, como no Brasil, as mães ou substitutos têm a sensibilidade de reconstruir para a criança este universo rítmico, esta musicalidade primária, no momento de adormecer a criança, sendo na Europa as mães portuguesas as que se encontram mais próximas das mães brasileiras, no que se refere

aos contactos de tipo proximal, aos ritmos, gestos e às canções de embalar, muitas delas comuns aos dois países. A comparação entre Portugal e Brasil, nomeadamente região nordestina (Pernambuco, Ceará) e indígena (Amazônia, Mato Grosso) acentua, ao mesmo tempo, alguns universais, mas também muitas especificidades próprias a cada sociedade (Ramos, 1993, 2000, 2001, Mota, 1993, Ramos e Serafim, 2000, Serafim, 2000).

Com efeito, no que toca ao adormecer da criança, no corpo da mãe ou do substituto, no berço ou na rede, ritmos, gestos e canções de embalar, caracterizados por uma grande diversidade e universalidade, pela riqueza de estimulações, acalmam e adormecem a criança, constituem envelope corporal e sonoro, suportes de protecção, segurança e afeição, fundamentais para o sentimento de vinculação, desenvolvimento e organização psíquica e cultural da criança, unindo mães e crianças de Portugal e do Brasil. O filme *Acalantos*, reunindo investigações realizadas ao longo dos anos 90 e em 2000 nestes dois contextos culturais, envolve a noção da mãe suporte e envelope corporal e sonoro. É de assinalar que *Acalantos* (Ramos: 2001) é um termo antigo utilizado tanto em Portugal como no Brasil, o qual envolve cantar e/ou embalar a criança para acalmá-la ou adormecê-la, sendo definido num antigo dicionário português, da Imprensa Portugal/Brasil como “adormecer com esperança”.

Investigações salientam igualmente que, numa mesma cultura, os estilos de comunicação materno e paterno diferenciam-se e completam-se. As interacções dos pais com as crianças em idade precoce são mais estimulantes, mais lúdicas, mais físicas, mais descontínuas e menos “convencionais” do que as interacções das mães, as quais são mais verbais, mais visuais, mais calmas, mais contínuas e mais “convencionais” (Ramos, 1990, 1993, 1994, 1995, 1996, 1998, 2001, 2002).

Com efeito, na mesma cultura e nas diferentes culturas, há grandes semelhanças, mas também grandes diferenças, na gestualidade e interacção materna e paterna, especificidades que vão fornecer certas particularidades ao desenvolvimento, autonomia e funcionamento psicológico da criança. O estilo materno é mais calmo, mais intelectual e “pedagógico”, caracterizando-se por uma tendência a vocalizar, a cantar, a acariciar a criança, a explicar e a apresentar objectos. O estilo paterno é mais físico, mais estimulante e “ousado” e menos visual do que o das mães, caracterizando-se por uma tendência para agitar a criança, abaná-la, tocá-la mais fisicamente, interagir de uma forma lúdica, rítmica, divertida e destabilizadora.

Na forma de pegar na criança e nos contactos corporais, verificam-se igualmente diferenças nos comportamentos maternos e paternos. Os pais seguram a criança mais alto do que as mães, o rosto da criança colocado entre o seu ombro e a sua cabeça ou corpo e virado mais para o exterior. As mães colocam o bebé mais perto do seio ou do rosto, mantendo o rosto da criança mais voltado para o interior. Os pais levantam mais a criança no ar, atiram-na ao ar e embalam-na mais verticalmente e mais vigorosamente do que as mães,

sendo os seus jogos mais físicos e excitantes do que os das mães que são mais calmos, mais verbais, mais visuais. Os embalos das mães são igualmente mais calmos e executados horizontalmente. As mães tendem a utilizar como mediadores nas interações brinquedos, bonecos, objectos vários, enquanto que os pais privilegiam o corpo a corpo, os contactos físicos, utilizando menos objectos e/ou objectos menos convencionais, utilizando menos mediadores, sendo o seu próprio corpo utilizado como mediador entre si e a criança (Ramos, 1993, 1994, 1995, 1996, 2001, 2002).

Também nas actividades de cuidados à criança, muito embora os pais participem cada vez mais em todo o tipo de cuidados, as mães ocupam-se em geral mais das actividades funcionais e corporais (alimentação, adormecimento, higiene, vestuário) e continuam a ser mais "cuidadoras" e a despendem mais tempo nestas actividades, enquanto que os pais ocupam-se geralmente mais das actividades lúdicas, sociais e ocupacionais (brincadeiras, passeios, jogos, etc.) (Lamb *et al.* 1979, 1981, 1982, Lebovici, 1983, Cyrulnik, 1989, Ramos, 1993, 1994, 1995, 1996, 1998, 2002).

Pelo seu modo de interacção distintivo, o pai intervém no processo de separação da díade mãe-criança, favorecendo o acesso da criança à exploração, à independência e à autonomia. O estilo interactivo físico e excitante do pai, qualifica-o na função de estimulador e emancipador. A relação com o pai fornece à criança uma experiência diferenciada daquela que conhece com a mãe e este contributo vem favorecer e ajudar a criança a adquirir confiança em relação ao mundo exterior, a explorar o desconhecido e a suportar a separação (Ramos, 1993).

Deste modo, os gestos, posturas, palavras, sons e ritmos que envolvem a criança, o "envelope" gestual e sonoro da criança é, ao mesmo tempo, um envelope psíquico e cultural, impregnado de identificações familiares, grupais e individuais, de representações colectivas e individuais, dos membros que formam a sua comunidade (Erikson, 1950, Stern, 1981, Lebovici, 1983, Stork, 1986, Ramos, 1990-2003).

Etnoteorias sobre os cuidados e desenvolvimento da criança

Nos diferentes grupos, sociedades e épocas, pais e adultos em geral desenvolvem representações, etnoteorias, sobre a criança, o seu desenvolvimento, a sua saúde e educação. Estas concepções, teorias, sistemas de crenças sobre a natureza, necessidades e competências da criança, sobre os seus ritmos de desenvolvimento, sobre as formas de cuidar, estimular e educar, variam no espaço e no tempo, em função dos contextos histórico-sociais e ecológico-culturais e respondem a expectativas e valores culturais e a exigências do quotidiano.

Inseridas num "nicho cultural e de desenvolvimento", articulando o

universal e o particular, o individual e o colectivo, o público e o privado, estas representações, etnoteorias, influenciam as atitudes e os comportamentos dos pais e dos adultos face à criança, o tipo de cuidados, os estilos interactivos e comunicacionais, as práticas educativas, assim como influenciam o próprio desenvolvimento e comportamento da criança. Um dos seus objectivos é assegurar a coerência do grupo e favorecer o desenvolvimento de competências e comportamentos que permitem à criança integrar-se no seu grupo social e cultural. Elas são elemento organizador dos comportamentos humanos e procuram estruturar o desenvolvimento da criança muito precocemente, através de significações e de esquemas culturalmente pertinentes e coerentes de interpretação dos processos de desenvolvimento e dos comportamentos.

"As épocas, as culturas os grupos sociais elaboram todo um sistema de representações e de teorias do desenvolvimento que organizam as percepções sobre a criança e exercem uma influência sobre as condições de vida, as relações com o adulto, sobre as ideias que os pais têm sobre o seu desenvolvimento e a forma de a estimular (...). Para cada cultura, as representações colectivas relativas à criança, transmitidas pela tradição popular, religiosa ou médica, contribuem para modelar os comportamentos parentais de cuidados. As variações culturais constatadas induzem comportamentos específicos e atribuem significações diferentes a um mesmo comportamento infantil" (Ramos, 1993 a, p. 15).

As etnoteorias, também designadas por teorias populares ou *naïve* (Ninio, 1979, Keller *et al.* 1984, Super e Harkness, 1986, Stork, 1986, Ramos, 1990, 1993) são teorias implícitas que contribuem para modelar as condições de desenvolvimento e educação, tratando-se de um saber empírico que os indivíduos e os grupos transmitem de geração em geração, particularmente no seio das famílias, sofrendo transformações espaciais e temporais. A sua variabilidade deve-se aos diferentes níveis de exigências educativas, sociais, ecológico-culturais das sociedades e grupos, às diferentes expectativas parentais investidas em função de aptidões socialmente necessárias e valorizadas numa comunidade, podendo estas atrasar ou avançar certas competências. Com efeito, os indivíduos e os grupos pertencentes a diferentes culturas determinam, em função das suas representações, actividades e necessidades particulares, certas exigências e etapas de desenvolvimento que, podendo ser consideradas como estranhas pelos membros de uma outra cultura, são, no entanto, coerentes e indispensáveis na vida quotidiana desses indivíduos e influenciam os comportamentos e o desenvolvimento.

"As ideias que as populações desenvolvem sobre o desenvolvimento e as necessidades da criança, as crenças sobre a possibilidade de modular determinados aspectos do desenvolvimento da criança, a idade prevista para o aparecimento de certos comportamentos e o momento considerado o mais adequado para iniciar determinada actividade, influenciam a organização do seu ambiente e impõem modelos educativos." (Ramos, 1993, p. 14) (...)

Qualquer que seja a sua origem, popular ou científica, estas concepções reflectem o "ideal adulto" de uma época ou de um grupo sociocultural e as condições de vida que lhes são proporcionadas" (1993, p. 640).

A grande variedade de práticas de cuidados e de desenvolvimento colocam em evidência a grande variedade de ideologias e de sistemas de valores na origem dessas práticas e a diversidade de representações culturais sobre a criança. Devereux (1968, p. 376), num estudo em duas populações (*Sedang* e *Mohave*), salienta a importância das representações culturais e das concepções dos adultos sobre a criança e a sua influência na maneira como a criança é investida e concebida, no tipo de interacções que se estabelece com ela e nos próprios comportamentos e desenvolvimento da criança nestes termos:

"O modo como os adultos concebem a criança, ou seja, as ideias que eles têm sobre a natureza e o psiquismo da criança, determinam o seu comportamento em relação à criança e deste modo influenciam o seu desenvolvimento".

Estudos antropológicos e etnopsicológicos, em diferentes sociedades e culturas, têm evidenciado uma grande diversidade de representações parentais, sublinhando o papel dos contextos histórico-culturais, sócio-económicos, mas também a influência dos valores culturais, dos sistemas simbólicos, religiosos, familiares e políticos nas diferentes representações do desenvolvimento e educação em diferentes contextos culturais, nomeadamente em Portugal e no Brasil (Ramos, 1989, 1990, 1993, 2001, Mota, 1993, Gil, 1997, Serafim, 2000). Igualmente, os valores individualistas ou colectivistas dos adultos de uma sociedade influenciam as representações do desenvolvimento, os estilos de cuidados e as práticas educativas (Greenfield, 1994).

Conhecer e analisar a forma como os diferentes grupos sociais e culturais concebem, estruturam e organizam o desenvolvimento e a educação da criança em idade precoce é uma questão fundamental para compreendermos os processos de desenvolvimento e educação, nas suas particularidades e universais e para podermos intervir ao nível preventivo. É também fundamental analisar a relação complexa entre as crenças, as representações, os estilos interactivos e as práticas de educação e de desenvolvimento.

São numerosas as investigações realizadas nos mais diversos grupos e contextos culturais, englobando vários continentes e países, incluindo Portugal e Brasil, evidenciando que as ideias, as representações, as etnoteorias da criança, do desenvolvimento e educação precoce, variam no espaço (em função dos contextos familiares, sociais e culturais) e no tempo (em função das épocas históricas) e influenciam os esquemas interactivos do grupo familiar, as atitudes e comportamentos dos adultos face à criança, as práticas de cuidados e educação, a quantidade de estimulações oferecidas à criança e a organização do seu meio de desenvolvimento (Ramos, 1993).

Konner (1976), na África Austral, realizou investigações no grupo étnico *Kung*, tendo verificado que os bebés pertencentes a este grupo étnico eram

na sua maioria capazes de se manterem sentados sem apoio desde a idade de 50 dias, portanto, antes dos dois meses. As mães raramente deixavam estes bebés deitados e inactivos durante o dia, exercitando-os activamente a adoptar certas posturas, como a sentar-se e a andar, devido à sua concepção de desenvolvimento, ou seja, estas mães pensavam que se não fizessem este treino, as suas crianças não seriam capazes de fazer estas aquisições espontaneamente e os seus ossos ficariam moles e desarticulados. Konner fez igualmente comparação destes bebés com bebés de outras culturas, tendo registado que com 15 semanas, o bebé *Kung* passava 70% do seu tempo em contacto directo com o corpo da mãe, contra 20% para a criança americana da mesma idade, educada em família e menos de 10% para a criança americana educada em instituição.

Na República da Costa Rica, Keller *et al.* (1984) compararam as ideias das mães de dois grupos diferentes, originárias da Costa Rica e da Alemanha, quanto às capacidades cognitivas e à dependência física das crianças, tendo mostrado que as crenças são fortemente marcadas pela especificidade cultural e pelo nível de instrução dos pais. Cada grupo "exercita" e estimula diferentemente a criança, segundo as suas próprias concepções relativamente ao que supõe ser o melhor para favorecer o seu desenvolvimento, sendo que as mães da Costa Rica privilegiam as estimulações motoras nas suas relações com as crianças, enquanto que as mães alemãs privilegiam a estimulação da linguagem e as funções cognitivas.

Em Israel, os trabalhos de Ninio (1979) em dois grupos de mães de diferentes estratos sócio-profissionais e em Portugal (Ramos, 1990, 1993) mostraram a relação entre as crenças das mães sobre as potencialidades comunicacionais e de desenvolvimento dos seus bebés e os contextos sociais. Assim, nas mães de meios sócio-profissionais mais baixos, dominavam as crenças de aquisições mais tardias dos seus bebés, mostrando-se estas menos estimulantes, enquanto que as mães de meios sócio-profissionais mais elevados acreditavam numa maior precocidade das aquisições, mostrando-se mais estimulantes e exercitando mais precocemente o desenvolvimento das suas crianças.

Do mesmo modo, trabalhos de Lester e Brazelton (1982) mostraram a influência de factores pré e pós-natais no desenvolvimento, em dois grupos de recém-nascidos zambianos e americanos. Estes autores registaram uma grande estimulação dos bebés pelas mães zambianas, ou seja, bastante contacto corporal e estimulação, sendo o bebé constantemente tomado nos braços por toda a família e nunca ficando sozinho. Por seu lado, os bebés americanos passavam a maior parte do tempo isolados no quarto e deitados no berço, tendo as mães poucas estimulações e contactos com eles, porque temiam as infecções e pensavam que eles tinham necessidade de repouso.

A destacar igualmente o trabalho de Hopkins (1989, 1990), com mães originárias da Índia e da Jamaica, vivendo em Inglaterra, e mães inglesas,

sobre as etapas de desenvolvimento precoce, tomando em consideração as expectativas maternas e os modos de manipulação do bebé, nomeadamente, as práticas de ginástica neonatal. Este autor avaliou a incidência destas práticas no desenvolvimento motor no primeiro ano de vida, tendo avaliado, igualmente, como a frequência e a intensidade dessas práticas de manipulação influenciavam também as expectativas das mães. Assim, as mães originárias da Jamaica, questionadas quando a criança tinha um mês de vida, davam uma idade mais precoce para a aquisição da posição sentada e para o andar, confirmando-se depois pela observação que os seus filhos tinham controlado essas etapas do desenvolvimento mais precocemente do que as crianças de origem inglesa e indiana. A precocidade do desenvolvimento da criança de origem jamaicana estava directamente ligada à prática de ginástica neonatal regular e às crenças das mães, em relação à importância dessas práticas.

Também, investigações de Bril *et al.* (1989) salientam que as mulheres de etnia *Bambara*, do Mali, consideram que a criança deverá ser capaz de manter-se sentada desde os quatro meses e adquirir o controlo do esfíncter no primeiro aniversário, enquanto que as mães francesas indicam sete meses para a criança ser capaz de sentar-se e vinte e quatro meses para o controle do esfíncter. Ao analisar estes resultados, é necessário ter em conta as diferenças culturais, ou seja, o facto da estrutura social e do contexto sócio-económico ser totalmente diferente. No caso das mães *Bambara*, a concepção de que a criança deverá poder sentar-se precocemente poderá estar ligada à necessidade da mãe ou da ama se libertar do transporte da criança. A aquisição precoce da postura sentada poderá constituir uma etapa importante na organização do ajustamento entre a mãe e a criança, a qual, deixando a mãe mais liberta, torna a sua actividade mais fácil. No que diz respeito às mães francesas, a facilidade de utilizar um substituto do leite materno não impõe à mãe e à criança uma proximidade constante no primeiro ano de vida, assim como, a existência institucional de modos de guarda das crianças não exige um desenvolvimento motor precoce. Em relação ao controle do esfíncter, entre outros, o aparecimento no ocidente das fraldas descartáveis poderá desempenhar um papel importante nas crenças relativas à idade desse controle.

No Brasil, as investigações de Gil (1997) nos *Deni* (Amazónia) e de Serafim (2000), Ramos e Serafim (2001) nos *Wasusu* (Mato Grosso), mostram as influências dos valores e contextos ecológico-culturais nos cuidados e socialização da criança. Nestes grupos dominam os valores colectivistas na educação e cuidados, participando todo o grupo na "formação do indivíduo", em particular o grupo doméstico, através das diferentes gerações. As crianças, tanto as meninas como os meninos, iniciam-se muito cedo nas aprendizagens e actividades de maternagem e a proximidade e contacto corporal com a criança, seja ao nível dos cuidados, nos jogos e actividades lúdicas ou no transporte (na tipóia, na anca ou nos braços) é uma constante, tanto de dia

como de noite, considerando-os o grupo fundamentais para a protecção e sobrevivência da criança.

Ainda no Brasil, Mota (1993), na região nordestina do Ceará e Ramos (2001) na região de Pernambuco, constataram a importância e predominância dos contactos corporais e estimulações sensorio-motoras e vestibulares nas representações e práticas de cuidados, no tipo de comunicação com a criança, a família considerando estas estimulações e formas de contacto como uma necessidade primária da criança. Constatou-se também a participação e suporte da família alargada nos cuidados à criança e à mãe, o suporte de vizinhos e a socialização precoce das crianças, em particular das meninas, nas actividades de cuidados ao bebé.

Investigações realizadas por Ramos (1989, 1990, 1993), em meio português autóctone e migrante em França, sobre as concepções de desenvolvimento da criança, de "bebé bem desenvolvido" e de "bebé fácil", salientam que para as mães que trabalham, autóctones ou migrantes, de condição modesta, o bebé fácil é uma criança que não reclama muita atenção, que come e dorme bem, que não é "chorão". Numa sociedade "apressada", onde o tempo falta, as mães trabalham e a ajuda às mesmas é diminuta, é, sem dúvida, desejável e "ideal" ter uma criança não muito exigente, dócil, que fica calma no seu berço/cama, enquanto a mãe trabalha. De destacar que a população idosa, autóctone e migrante, sobretudo a de meio rural, evoca o ideal do bebé fácil nos mesmos termos, mas, para estas, é também uma criança sã, que tem bom peso, bom aspecto estando, o bom desenvolvimento e a facilidade associados à saúde da criança. Assim, quando o tempo falta, quando o medo da doença e a morte da criança de tenra idade estão ainda vivos nas mentalidades, quando a precariedade das condições de vida fazem da sobrevivência da criança e das necessidades básicas uma preocupação fundamental dos adultos não é surpreendente que o "ideal" de "bebé fácil" seja o bebé que come bem, dorme bem, não chora, não está doente, reunindo-se ao do "bebé bem desenvolvido", ou seja, um bebé são, com um bom peso e um bom aspecto físico.

Neste estudo, são sobretudo as pessoas mais velhas, de meios rurais e de meios sócio-económicos mais desfavorecidos, aquelas que se mostram mais tolerantes e menos exigentes no que diz respeito às normas de desenvolvimento da criança, considerando que é necessário respeitar o ritmo e a "natureza" da criança, não sendo bom "ir contra a natureza", "despertar demasiado cedo o bebé", dando sobretudo atenção ao apetite e sono da criança. Estas valorizam principalmente o desenvolvimento físico, a motricidade, sendo considerado um indicador importante de desenvolvimento; são menos sensíveis à precocidade do bebé, introduzindo mais tardiamente as actividades de estimulação e tendem, em geral, a estimular a criança através de jogos vocais ou corporais, estimulações relacionadas com uma época ou um meio, desconhecendo ou utilizando pouco os jogos educativos.

Por seu lado, nos meios sócio-culturais e económicos portugueses mais favorecidos (com maior incidência nas populações mais jovens e de meio urbano), é mais valorizado um bebé "activo, comunicativo, vivo, simpático, alegre, atento", bem "desperto" tanto no plano psíquico, como físico. As preocupações referentes à interacção, à atenção, à boa disposição, à compreensão, reflectem o ideal de desenvolvimento e facilidade para estes. Mais atenta aos novos conhecimentos sobre a criança e o seu desenvolvimento, mais exigente em relação à precocidade do bebé e à necessidade de estimular o seu desenvolvimento psíquico e físico, esta população introduz mais cedo e em maior quantidade actividades de estimulação (brinquedos, jogos pedagógicos...), privilegia, sobretudo como índice de desenvolvimento, as competências perceptivo-cognitivas, utiliza mais os novos instrumentos e práticas de puericultura, assim como os média (escritos e audiovisuais), para se informar sobre o desenvolvimento e as formas de cuidar e estimular a criança. Estes resultados estão relacionados com valores e modos de vida ligados a uma época, a uma sociedade cada vez mais competitiva e imprimem no inconsciente colectivo a ideia de "resultado", "sucesso" na criança, contrapondo-se aos que outrora desejavam, sobretudo, assegurar a sobrevivência, proteger e ensinar a criança a viver na sua comunidade (Ramos, 1993).

Modelos sistémicos e ecológicos de cuidados e desenvolvimento

Greenberg (1999) salienta a complexidade do desenvolvimento humano e as múltiplas influências dos contextos ecológicos.

Também Bouchard (1981) sublinha a acção dos diversos contextos ambientais / ecológicos sobre as competências parentais, salientando que estas não se reduzem a uma dimensão individual e a um factor de classe. A um nível económico equivalente, se os meios diferem os comportamentos dos pais e da família poderão ser diferentes

Para compreender a relação complexa e dinâmica, interdependente e interactiva, entre os indivíduos, as famílias e os contextos em que estão inseridos, para analisar a relação complexa entre as representações, o desenvolvimento infantil, as práticas educativas, de cuidados e de saúde, os estilos interactivos e as suas particularidades no espaço e no tempo, diferentes modelos conceptuais, holísticos e sistémicos vêm dar um contributo importante.

J. e B. Whiting (1975, 1978) têm em conta os meios culturais, físicos e sociais onde se processa a socialização e desenvolvimento da criança, propondo um modelo que designam de "psico-cultural", para o estudo dos cuidados, desenvolvimento e educação da criança. Este modelo insiste nas relações estreitas entre a ecologia física, a história social e cultural, a estrutura económico-social e política, as crenças mágico religiosas, os rituais, etc. de um grupo e o tipo de cuidados e modo de educação das crianças.

A título de exemplo, investigações de Whiting (1981) evidenciam a importância das condições ecológicas e climatéricas, nomeadamente, no tipo de transporte da criança, na utilização de berço, no vestuário. Deste modo, em sociedades vivendo em temperaturas frias (temperaturas invernais descendo a menos de 10 graus centígrados, em países como a Rússia, em certas regiões do continente americano, asiático ou europeu), a criança é vestida com várias camadas de roupa e transportada num cesto ou instrumento apropriados e destinados para o efeito. À medida que a temperatura aumenta (geralmente a partir de temperaturas invernais com mais de 10 graus centígrados), menos vestuário é utilizado na criança e o modo de transporte faz-se pelo contacto directo, por vezes através de uma peça de tecido, recebendo o bebé numerosas estimulações benéficas ao seu desenvolvimento. Por vezes, às condições climatéricas reúne-se a ecologia física, verificando-se que em certas sociedades, devido a perigos eventuais para o bebé no solo (insectos, animais, etc.), este nunca é deixado sozinho e é sempre transportado por um adulto ou criança.

Já Bronfenbrenner (1979) sublinha no seu modelo "Ecológico" que o contexto familiar e o comportamento dos pais são influenciados pelo contexto ecológico em que vive a criança e a família. Há uma influência sobre o desenvolvimento do "ambiente ecológico", englobando este o contexto imediato e a inter-relação entre os vários níveis estruturais e subsistemas que o compõem, os quais são interdependentes e dinâmicos, uma acção num sistema repercutindo-se e produzindo mudanças noutros níveis. Este autor distingue assim quatro subsistemas:

- *Microsistema*: engloba o conjunto de actividades e relações desenvolvidas nos contextos onde o indivíduo participa activamente, como sejam o lar, a creche, a escola. Envolve as relações da criança com o meio, as relações entre a criança e a família, entre os membros da instituição escolar e a criança;
- *Mesosistema*: envolve as inter-relações entre dois ou mais contextos em que o indivíduo participa activamente, por exemplo, as interacções entre a família e a escola, a família e a comunidade;
- *Exossistema*: implica um ou mais contextos onde os indivíduos não estão directamente envolvidos, mas onde determinadas situações que aí ocorrem afectam ou são afectadas pelo contexto imediato do indivíduo, por exemplo, trabalho dos pais, meios de transporte, assistência médico-social;
- *Macrossistema*: envolve as crenças, os sistemas de valores, os padrões culturais, os factores sociais, as ideias quanto às formas de cuidar, de educar e proteger a criança e que influenciam o funcionamento dos outros subsistemas.

A perspectiva de "ecologia do desenvolvimento humano", defendida por Bronfenbrenner, acentua a importância não só do conhecimento das condições em que vivem as crianças e as famílias, mas também do modo como essas condições afectam o seu desenvolvimento e socialização, a sua capacidade de adaptação e os comportamentos familiares e como elas podem ser modificadas no sentido de promover o potencial de desenvolvimento da criança, o seu bem — estar e qualidade de vida.

Ogbu (1981), no seu modelo "ecológico-cultural", considera as concepções sobre a criança e as práticas de cuidados e educativas estreitamente relacionadas com os valores culturais e religiosos, com a percepção do êxito social e das competências instrumentais valorizadas e dominantes numa dada sociedade, com a organização social e com o sistema económico. Para este autor, a adaptação de um grupo social ao seu meio ambiente é vista como uma resposta cultural, possuindo cada grupo um modo particular de adaptação ditado pela cultura. Esta resposta específica terá influência no desenvolvimento e socialização da criança e nas atitudes e comportamentos familiares, através das técnicas educativas e de cuidados, assim como das representações e valores relativos à educação e saúde da criança.

O conceito de "nicho de desenvolvimento", elaborado pelos autores norte-americanos Super e Harkness (1986, 1997) a partir do conceito de "nicho ecológico" utilizado pelos biólogos e etólogos aquando do estudo do organismo nas suas reacções ao meio natural, é um conceito que integra conhecimentos de várias disciplinas relativas ao desenvolvimento e educação da criança no seu contexto cultural. Este modelo conceptual engloba todas as influências susceptíveis de agirem sobre a criança desde a vida pré-natal, permitindo ultrapassar o clássico debate sobre a preponderância dos factores hereditários ou do meio sobre o desenvolvimento. O meio e o indivíduo são concebidos como dois sistemas abertos que interagem constantemente, existindo para além dos factores biológicos e maturacionais, todo um conjunto de variáveis que interagem entre si e que interferem no desenvolvimento, educação e saúde da criança, como sejam as condições ecológicas, socioeconómicas, históricas, os hábitos de cuidados e de educação, as concepções sobre a natureza, o desenvolvimento e a saúde da criança.

O "nicho de desenvolvimento" tem em conta três subsistemas principais que funcionam em interacção:

- os contextos físicos/ecológicos e socioculturais nos quais a criança vive o seu quotidiano que determinam o tipo de cuidados e estilos interactivos;
- as tradições culturais, comportamentos, práticas educativas, de cuidados e protecção. Estes comportamentos e práticas são adaptados aos contextos ecológicos e socioculturais em que vivem os membros da

família e a comunidade, correspondendo a comportamentos de rotina diária e/ou a estratégias de adaptação a constrangimentos do meio; — as representações sociais do desenvolvimento e educação, as etnoteorias e crenças dos pais e educadores sobre a criança, o seu desenvolvimento e educação.

Este conceito implica, assim, os meios sucessivos, materiais e humanos, que permitem os cuidados e as aprendizagens adaptados a cada criança numa determinada cultura, cada cultura modelando os métodos e procedimentos que permitem à criança adquirir competências sociais, comunicacionais e cognitivas, o saber e o saber fazer por ela valorizados.

A título de exemplo, destacamos as investigações de Super e Harkness (1986) no Quénia, numa comunidade rural (*Kipsigis*), mostrando as relações entre a organização do quotidiano das crianças e diversos aspectos do seu desenvolvimento. As diferenças quanto às sequências do sono, por ex. dos bebés *Kipsigis* e dos bebés de meio urbano americano, podem estar associadas aos diferentes procedimentos do meio ambiente. Assim, enquanto que os bebés *Kipsigis* dormem com a mãe e nunca estão sós durante o dia, os bebés americanos dormem geralmente numa cama individual e em quarto separado, durante o dia e de noite. As diferentes rotinas e formas de agir do meio têm como consequência que os bebés *Kipsigis* dormem menos que os bebés americanos, continuando também os mesmos a ser acordados algumas horas durante a noite, vários meses depois, enquanto a maior parte dos bebés americanos começaram já a dormir por longos períodos.

As observações destes autores no Quénia mostram também que transportar a criança às costas, às cavalitas, através de uma tira de tecido ou de um xaile, é um tipo de transporte frequente nos *Kipsigis*, durante o dia (17%), a partir do final do primeiro mês e durante o primeiro ano, assim como transportar na anca ou nos braços (12%). Os objectivos deste tipo de transporte são de acalmar o bebé, através do contacto corporal e do balanceamento, e de proteger o bebé de eventuais perigos no solo, como de animais, etc. Estas práticas de transporte têm como consequência para o bebé uma experiência visual rica, uma interacção social importante e um exercício físico constante, através dos movimentos de quem o transporta. Segundo Super e Harkness, a diferença de exercício físico entre as crianças *Kipsigis* e americanas contribui para a emergência mais tardia da actividade de gatinhar no Quénia e para uma maior precocidade do sentar e da marcha, devido a um maior exercício destes comportamentos.

A partir do conceito de "nicho de desenvolvimento" de Super e Harkness, Reed (1993) e Reed e Bril (1996) propõem o conceito de "nicho de desenvolvimento e aprendizagem". Assim, todo o grupo cultural procura para a criança uma sucessão de meios adaptativos, os quais são caracterizados, nomeadamente, pelo tipo de competências que os adultos encorajam, a idade

em que essas competências são consideradas como adquiridas e o nível de domínio a atingir.

O "nicho de desenvolvimento e aprendizagem" oferece um "campo de acções possíveis", cujas características principais podem ser definidas tendo em conta quatro dimensões:

- uma acção pode ser mais ou menos encorajada pelo meio;
- certos objectos instrumentos, podem estar mais ou menos disponíveis no meio familiar e social da criança;
- em todas as sociedades existem regras sobre os papéis dos diferentes actores, em função das situações e dos objectos que convém utilizar;
- a organização do "campo de acções possíveis" varia segundo a idade e o nível de desenvolvimento e de controle de determinado comportamento, tendo em conta o que é oportuno organizar num dado momento.

Assim, este conceito tem em conta as interacções recíprocas entre os diferentes elementos estruturantes do "nicho de desenvolvimento", mas igualmente as características do "campo de acções possíveis", que cria as condições de desenvolvimento, socialização e aprendizagem. É a partir deste "campo de acções possíveis", que a criança mobiliza e utiliza os mecanismos psicológicos subjacentes aos processos de desenvolvimento sensorial, cognitivo, afectivo, necessários à aquisição de competências culturais, relacionais e afectivas.

Berry (1976, 1992), através de um modelo designado de "eco-cultural", considera o comportamento individual determinado em grande parte pela cultura, constituindo esta uma resposta adaptada do grupo às condições ecológicas, socioeconómicas e históricas. Este modelo distingue dois níveis: o nível individual, compreendendo as características psicológicas individuais (as representações e comportamentos observáveis); o nível grupal ou colectivo, englobando os contextos ecológicos ou ecossistemas (interacções entre populações e características ambientais) e os contextos sociopolíticos (formas de organização dos estados-nações e das sociedades).

As variáveis grupais influenciam grandemente as características psicológicas individuais, mas os sujeitos influenciam igualmente os seus meios ecológicos e sociopolíticos pela utilização de instrumentos culturais, o que implica uma interacção entre o individual e o colectivo. No modelo "eco-cultural", as variáveis colectivas e as variáveis individuais estão em relação, através de um conjunto complexo de processos de adaptação e transmissão cultural.

Os modelos conceptuais apresentados reenviam-nos e são pertinentes para a compreensão de alguns conceitos importantes nas experiências formadoras, ao nível da infância, e nas modalidades de adaptação e de transmissão cultural, nomeadamente, a *enculturação*, a *socialização* e a *aculturação*.

A cultura estrutura o indivíduo por intermédio de padrões culturais transmitidos, os quais constituem modelos, regras e lógicas culturais fornecidas à criança desde o seu nascimento pela família e pela comunidade. Estas formas específicas de transmissão cultural processam-se através das técnicas do corpo, dos cuidados às crianças, das práticas educativas, dos modos relacionais e comunicacionais (Mead, 1930, 1963, Mauss, 1985, Ramos, 1990-2002).

Mead (1930), Bateson e Mead (1938), numa investigação consagrada ao estudo da primeira infância e da educação na Nova-Guiné, salientam as modalidades de transmissão cultural através de um processo de aprendizagem que designam por *enculturação*. Trata-se de um processo de incorporação da cultura, um processo de interiorização pelo indivíduo das tradições, sistemas de referência e valores do seu grupo, processo que se faz essencialmente por via inconsciente. Envolve tudo o que está disponível e implícito no meio que nos rodeia e que aprendemos sem que haja ensino deliberado. Distingue-se da *socialização*, a qual resulta, sobretudo, das influências exercidas conscientemente sobre o indivíduo pelo meio envolvente com o qual está em interacção (Ramos, 1993).

A *enculturação* e a *socialização* introduzem o indivíduo desde o seu nascimento numa cultura específica, têm uma função de humanização, de desenvolvimento e de estruturação, por intermédio dos padrões culturais transmitidos, através das numerosas e diversas interacções e comunicações do indivíduo com o seu meio familiar, social, comunitário, com o seu sistema cultural de pertença.

O espaço familiar, espaço relacional e de desenvolvimento por excelência, e os modelos socioculturais familiares constituem elementos básicos de estruturação da criança, desempenhando um papel importante no processo de estruturação cultural e psíquica. Este espaço e modelos favorecem a comunicação e a abertura da criança aos outros e ao mundo, a exploração do meio e a entrada na cultura (Ramos, 1990-2002).

Quanto ao processo de *aculturação*, este foi definido pela primeira vez por Herkovits em 1938 como o conjunto de fenómenos que resultam do contacto directo e contínuo entre grupos de indivíduos de culturas diferentes, com mudanças subsequentes nos tipos e modalidades culturais de um ou dos restantes grupos.

Com efeito, a cultura implica evolução e mudança, resultantes, quer das inovações e das transformações internas de um grupo humano, quer dos processos externos provenientes do contacto de grupos culturais diferentes.

A multiplicidade dos níveis de inscrição da cultura e do social evidenciam a complexidade da experiência individual na cultura e a importância destes parâmetros no desenvolvimento e na estruturação cultural e psíquica do ser humano, em particular da criança.

Estudo das práticas de cuidados e interações precoces: perspectivas metodológicas

As investigações interculturais comparativas sobre as técnicas de maternagem e interações precoces entre a família e a criança que temos realizado assentam, sobretudo, na congregação de métodos complementares: por um lado, inquirido por entrevista sobre as representações e tradições familiares de cuidados à criança e, por outro lado, a observação directa e a observação sequencial filmada das actividades e comportamentos em meio natural.

A confrontação do discurso familiar e colectivo com os dados da observação directa e/ou fílmica constituiu uma metodologia importante, a qual permite, nomeadamente:

- explicitar, analisar e comparar os comportamentos e as práticas de cuidados nas suas especificidades e universais;
- favorecer a compreensão da relação complexa entre as representações individuais e colectivas, os estilos culturais de maternagem, as práticas de cuidados de saúde e de educação e os contextos sociais, culturais e familiares;
- captar o significado de gestos quotidianos, banais e insignificantes, mas, todavia, importantes e que podem passar despercebidos sem esta dupla perspectiva metodológica de pesquisa (Ramos, 1993, 1998, 2001, 2002).

Ao nível metodológico, a integração do estudo das representações, dos comportamentos e práticas dos adultos e dos contextos onde se processa a socialização e o desenvolvimento da criança implica uma abordagem holística e interaccionista e o recurso a diferentes instrumentos e métodos, o qual nos vai permitir apreender a "situação total", utilizando a expressão da antropóloga americana M. Mead (1975) e do sociólogo francês M. Mauss (1934), dando-nos um conhecimento integrado da problemática.

A estratégia de investigação que consideramos importante neste domínio caracteriza-se pela aliança de dois métodos de pesquisa complementares:

- por um lado, a observação das práticas de cuidados e educação e as interações entre a família e a criança em meio natural, através da observação directa e fílmica;
- por outro lado, o estudo das representações individuais e colectivas, sociais e culturais subjacentes aos comportamentos parentais e familiares, através de entrevistas semi-directivas e da análise de textos antigos e actuais de carácter histórico, etnográfico, religioso, médico, literário e de material iconográfico (Stork, 1986, Ramos, 1993).

Este método dá a palavra às diferentes gerações, aos pais, avós e jovens, provenientes de diferentes estratos sociais, de diferentes meios (rural, urbano, autóctone e migrante) e de diferentes culturas, nos seus contextos de vida.

O estudo das representações sobre as tradições familiares de cuidados às crianças e das representações individuais e colectivas de desenvolvimento, educação e saúde da criança é muito importante, permitindo:

- recolher o discurso das pessoas interrogadas, a forma, os significados, por vezes inconscientes;
- compreender o sentido e coerência entre representações e práticas;
- confrontar o discurso das diferentes gerações e famílias;
- captar a estabilidade e mudança nas representações de cuidados e educação no seio de uma mesma cultura;
- favorecer a comparação intercultural, captando universais e particularidades;
- colocar em relevo as representações colectivas e simbólicas subjacentes às práticas tradicionais e contemporâneas de cuidados e desenvolvimento, os mitos e os sistemas de valores nas quais elas se inscrevem e se perpetuam.

Esta dupla análise metodológica permite aceder às representações próprias dos diferentes grupos e culturas, às etnoteorias, ao saber empírico que os indivíduos e os grupos transmitem de geração em geração sobre a criança, a educação, a saúde, o próprio papel de mãe e de pai, permitindo igualmente aceder à transmissão oral, muitas vezes negligenciada por outros métodos.

Importância do método fílmico

O filme constitui um método científico para estudar, observar, analisar de forma ordenada, rigorosa, repetida, diferida, minuciosa, o Homem, os seus comportamentos, as suas actividades, as suas formas de comunicar e as relações que estabelece com os outros e com o seu meio (Ramos, 1993, 1998).

A observação fílmica envolve o conjunto de actividades do investigador relativas tanto às actividades de registo das imagens como à observação e análise da imagem relativa ao processo filmado.

A primeira observação fílmica em meio natural sobre a infância foi realizada por L. Lumière (1895) mostrando a vida quotidiana de uma família e a criança no seu meio cultural e familiar, através do filme *Le Gouter de Bébé*. Seguiu-se R. Flarthey (1884-1951), com o seu método da "câmera viva", da "câmera participante" e a realização em 1920 do primeiro filme documentário do mundo sobre a vida dos esquimós *Nanook of the North*. Flarthey introduziu alguns princípios éticos, nomeadamente sobre o estabelecimento de relações

de colaboração e de respeito mútuo entre o observador e as pessoas filmadas e sobre o princípio de não filmar os indivíduos sem o seu consentimento.

Em relação ao método fílmico, é igualmente importante salientar um casal, Bateson e Mead (1942), os quais foram pioneiros na utilização de uma forma sistemática e metódica em meio natural, dos meios audiovisuais (fotografia e filme), a fim de poderem observar e compreender a dinâmica cultural e os diferentes processos educativos nos vários grupos que estudaram. Este casal introduziu nos Estados Unidos, nos anos 30, o método visual com a utilização do cinema e da fotografia, com objectivos de pesquisa. Eles foram pioneiros na introdução do método fotográfico e fílmico na pesquisa e nos estudos comparativos transculturais sobre a infância, tendo realizado nos anos 30 e 40 diversos filmes nesta área e reunido 25.000 fotografias (Bateson e Mead, 1938, 1939, 1942, 1954, 1959, Mead, 1975).

Para Mead (1930, 1975) mais do que apenas perguntar às mães como elas cuidam das suas crianças, será importante observar e fixar na película sequências de comportamentos, cuja análise pode ser por este meio, minuciosa e repetida sem limites.

J. Rouch (1948, 1968, 1975) foi igualmente pioneiro na utilização do filme antropológico como método de investigação em meio natural, muito em particular nas actividades rituais. Seguiram-se outros investigadores, que têm salientado a importância do filme no estudo das técnicas do corpo, das modalidades de transmissão cultural, das aprendizagens e rituais quotidianos, dos rituais terapêuticos, das interacções e comunicação precoces e destacado o filme como meio de formação e investigação, tais como France (1982), Comolli (1983, 1995), Stork (1982, 1986), Govindama (1994, 1995, 2000), Serafim (2000), Ramos (1993, 1998).

No que se refere ao método fílmico, a "observação sequencial fílmica das actividades e comportamentos" em meio natural afigura-se particularmente importante para estudar as práticas de cuidados e estilos comunicacionais (Stork, 1986, Ramos, 1993). Esta observação respeita o desenrolar habitual das actividades e consiste em analisar momentos precisos do quotidiano da criança — interacções de tipo lúdico, actividades de estimulação e aprendizagem, interacções e actividades de tipo funcional (alimentação, *toilette*, banho, adormecimento), filmadas em tempo real e com o mesmo tipo de estratégias cinematográficas, de maneira a favorecer a comparação de sequências homólogas de comportamentos e actividades, no mesmo contexto cultural ou em contextos culturais diferentes, como, por exemplo, em Portugal e no Brasil (Ramos e Serafim, 2001, Ramos, 2001, 2002). Os filmes *Gestos de Maternagem no Brasil* (Ramos e Serafim, 2001), apresentando sequências de cuidados de *toilette*, banho e amamentação em famílias no Brasil (Amazónia, Pernambuco e S. Paulo) de bebés de um a doze meses de idade, *Pais e Filhos* (Ramos, 2002), comparando sequências de cuidados paternos e maternos na Europa (Portugal, Itália, França), na Europa de Leste (Roménia) e na América Latina (Brasil)

e *Acalantos* (Ramos, 2001), envolvendo curtas sequências de adormecimento de crianças com idades compreendidas entre três semanas a dois anos, em diferentes famílias, em Portugal (região centro/Coimbra) e no Brasil (região nordestina / Pernambuco), ilustram esta metodologia.

A observação através do método fílmico oferece numerosas vantagens, nomeadamente:

- facilita a macro e a micro análise temporal das actividades e das interacções;
- permite apreender o desenvolvimento contínuo e global dos comportamentos e actividades;
- permite a análise da comunicação não só verbal mas também gestual e postural;
- permite uma observação diferida, repetida, minuciosa, captar em detalhe os movimentos, as posturas, as mímicas, os comportamentos mais discretos de uma actividade (Rouch, 1979, Comolli, 1983, 1995, Ramos, 1993).

O método de observação sequencial fílmica permite igualmente evidenciar:

- como as técnicas do corpo no sentido da definição de Mauss (1934) — "A maneira como os homens, em cada sociedade, de uma forma tradicional sabem servir-se do seu corpo" — podem transmitir-se de forma tradicional e marcar fortemente o indivíduo das suas marcas étnicas;
- como as práticas educativas e rituais de maternagem transmitem um "saber" e um "saber fazer" que vai muito para além do que os protagonistas estão, muitas vezes, conscientes de realizar.

O método fílmico permite ainda:

- a compreensão da relação entre as representações e as práticas e a visualização das sequências fílmicas, favorecendo, muitas vezes, aos protagonistas uma consciencialização de comportamentos e gestos que no discurso são desvalorizados ou negados;
- evidenciar estilos culturais de maternagem e de interacção precoce (proximal, distal e próximo-distal);
- comparar rigorosamente sequências temporais sobre actividades semelhantes em famílias e contextos diferentes, o que favorece a comparação intercultural;
- duplicar as possibilidades de análise, através das múltiplas perspectivas de análise o que permite e da possibilidade de análise das imagens por diferentes investigadores;
- proporcionar uma experiência de descentração, graças à comparação

intercultural, muito importante porque ajuda o espectador a relativizar as ideias recebidas, a sair da centração inicial que adopta em relação aos seus pontos de vista;

- apreender a diversidade de gestos, posturas e estilos interactivos e culturais, segundo as representações subjacentes, e ainda os rituais de passagem e de protecção utilizados em diferentes sociedades.

A aliança da observação e da escuta, da linguagem verbal e não verbal que o documento fílmico proporciona constitui, ao nível teórico e metodológico, um elemento essencial em diferentes domínios de pesquisa. O método fílmico ocupa hoje um espaço importante em disciplinas que, até aos anos mais recentes, utilizavam, sobretudo, as descrições e análises verbais, as quais, embora muito importantes, apresentam algumas lacunas. Por exemplo, a Psicologia tem-se centrado principalmente na linguagem, na comunicação verbal, esquecendo outras dimensões da comunicação, tudo o que passa pelo corpo (as expressões, os gestos, as mímicas, as posturas, as técnicas), isto é, a linguagem do corpo. O filme vem captar, desvendar essa outra linguagem, a linguagem corporal, a memória do corpo, as técnicas do corpo, a comunicação não verbal, vem facilitar a compreensão da relação entre as representações e as práticas e colocar em relevo a comunicação nas suas diferentes dimensões.

Ao nível da observação e da análise, o filme fornece uma riqueza de informações inesgotáveis. O médico e etnólogo francês F. L. Regnault foi um dos primeiros autores a sublinhar o interesse do filme com objectivos de pesquisa e referia já em 1922: "O cinema aumenta a nossa visão no tempo como o microscópio a aumentou no espaço. Ele permite-nos observar factos que escapam aos nossos sentidos porque demasiado rápidos e fugazes".

Apesar da banalização actual da utilização do vídeo, a realização de um filme de pesquisa assenta sobre opções metodológicas e estratégicas fílmicas precisas e procedimentos éticos. No filme de pesquisa de carácter etnopsicológico e no método que utilizamos, o investigador é participante e a câmara movimenta-se, está nas mãos do investigador que a torna participante e viva, "tão viva quanto os homens que ela filma", como refere Rouch (1979). É importante que o investigador esteja por detrás da câmara porque é ele que sabe quando, onde, como filmar e realizar. É importante que o investigador seja ele mesmo o realizador e assegure a montagem e que a apresentação pública deste tipo de documentos seja feita pelo seu autor/realizador ou por um especialista do domínio. Ele deverá acompanhar todo o processo de elaboração e de realização e daí a necessidade de uma formação específica, se queremos utilizar o método fílmico em investigação.

Quando se filma em meio natural e não em laboratório ou em estúdio, segundo um protocolo e um guião previamente preparados, há imprevistos que surgem a todo o instante, aos quais é necessário adaptarmo-nos imediatamente. Em meio natural, mesmo que tenhamos reflectido na estratégia

fílmica que vamos adoptar, é somente quando estamos com a câmara na mão que podemos verdadeiramente escolher o enquadramento e o melhor ângulo de visão, colocar em destaque aquilo que queremos analisar, descrever e daí a importância do investigador estar por detrás da câmara e do processo de realização. É necessário respeitar o desenrolar natural das actividades e obter a autorização dos intervenientes para serem filmados. É igualmente importante uma boa inserção no meio, já que quanto melhor for a inserção do investigador no terreno, mais as pessoas observadas participam no processo. É fundamental a relação de confiança e de aceitação que se estabelece entre o investigador e os intervenientes no processo de observação. Observar os Homens no seu contexto de vida é, em primeiro lugar, ser observado e ser aceite por eles, como referia Flarthey.

O hábito de nos apresentarmos no local de investigação com os instrumentos cinematográficos ou fotográficos entra como uma rotina e atenua nas pessoas filmadas a "consciência da câmara", como já salientava Bateson (1942), isto é, atenua os efeitos da "profilmia", ou seja, a maneira mais ou menos consciente pela qual as pessoas filmadas se colocam em cena para o investigador cineasta ou em presença da câmara (France, 1982).

Ao devolvermos as imagens aos seus protagonistas, ao discutirmos e partilharmos com eles o produto realizado, introduzimos novas relações e novos métodos de trabalho, o que J. Rouch (1979) denomina de "*antropologia partilhada*". Ao mostramos e devolvermos as imagens aos seus protagonistas, eles, de alguma forma, participam no processo de construção do filme e de análise das imagens, clarificando ou acrescentando elementos que não são claros ou explícitos para o investigador e para os próprios protagonistas, tomando consciência de certas atitudes e comportamentos e reflectindo sobre as imagens.

Considerações finais

As práticas de cuidados à criança têm sido objecto de poucos estudos, talvez por serem consideradas banais, repetitivas, aparentemente sem relevância ao nível social e da investigação. Muitos, por ignorância, ideologia ou simplesmente por problemáticas pessoais, consideram esta área, um domínio obscuro, "*cantos*", actividades à margem e sem importância. Contudo, como foi acentuado ao longo do texto, em Portugal, Brasil ou em outros contextos culturais, elas desempenham um papel fundamental na sobrevivência, desenvolvimento e saúde da criança, com consequências ao longo da vida do indivíduo, e constituem um domínio de pesquisa e intervenção essenciais e da maior actualidade.

É fundamental analisar a relação complexa entre as representações, os estilos interactivos e as práticas educativas, de protecção e de

desenvolvimento da criança. A confrontação do discurso familiar, dos educadores e adultos em geral, com a observação directa e/ou fílmica em meio natural, constitui uma metodologia importante não só para analisar os processos de desenvolvimento e educação nas suas especificidades e universais, como também para a comparação intercultural e para compreender a relação entre as representações, os estilos interactivos, as práticas de cuidados e educação e os contextos sociais e culturais.

Os estudos interculturais e a abordagem comparativa, quer seja colocada a tónica na diversidade dos contextos e das experiências de desenvolvimento, ou na universalidade e especificidades das experiências precoces e impacto directo ou indirecto no desenvolvimento e educação da criança, representam uma metodologia importante, onde as culturas aparecem como um importante laboratório natural de pesquisa e podem ajudar a compreender as diferenças interindividuais e a variabilidade dos mecanismos comportamentais e psíquicos.

O conhecimento da variedade das representações, práticas e contextos de desenvolvimento e educação da criança revela-se indispensável, tanto ao nível da investigação, como da intervenção, muito em particular no que diz respeito à prevenção psicológica e social precoce e à formação dos profissionais da primeira infância, no campo social, da saúde ou educação.

Para um desenvolvimento saudável, as crianças necessitam de um ambiente favorável e de suporte, desempenhando os adultos, muito em particular os pais, os avós e a família em geral, um papel fundamental, ao nível da saúde dos seus membros, das necessidades físicas e materiais, mas também das necessidades psicológicas. A família constitui o principal elemento e espaço de desenvolvimento, socialização e satisfação das necessidades fundamentais da criança — necessidades de protecção, alimentação, cuidados básicos e de saúde, de amor e afeição, estimulação, aprendizagem, isto é, das suas necessidades físicas, intelectuais e afectivas, espaço privilegiado de relações psicológicas, sociais e culturais.

A prevenção e intervenção psicológica, social e educativa têm de ser o mais precoce e alargadas possível e terem em conta a criança e a família nos seus contextos de vida e na sua diversidade social e cultural, assim como os factores individuais, ecológico-culturais e socioeconómicos que, isoladamente ou no seu conjunto, podem favorecer o desenvolvimento ou contribuir para o estatuto de risco da criança e da família e permitem delinear e desenvolver políticas e programas flexíveis e dinâmicos adaptados às necessidades das crianças e das famílias.

É indispensável uma consciencialização dos profissionais, responsáveis políticos e cidadãos da necessidade de protecção à infância e à família e da importância de desenvolver políticas de apoio às famílias, sobretudo numa época em que há um aumento de famílias isoladas, monoparentais, de

separações e divórcios, de problemas socioeconómicos, de mobilidade geográfica, de famílias migrantes e refugiadas.

É fundamental desenvolver políticas e estratégias que tenham em conta as características e necessidades individuais, sociais e culturais das crianças e das famílias, implementar os equipamentos e serviços de apoio à criança e à família, incrementar e melhorar as estruturas sociais, sanitárias e educativas, a formação dos profissionais e a educação parental, com o objectivo de promover o desenvolvimento, a saúde e a qualidade de vida das crianças de grupos majoritários ou minoritários, de países industrializados ou em desenvolvimento.

Sendo hoje os países e as cidades cada vez mais confrontados com famílias e crianças originárias do meio rural e de diferentes culturas, e tendo vindo a aumentar a cooperação internacional a diferentes níveis, são indispensáveis investigações interculturais e é importante facultar a formação psico/cultural e comunicacional junto dos diferentes profissionais que trabalham nos vários domínios e ao nível da cooperação internacional.

Referências bibliográficas

- Ainsworth, M. (1964), "Patterns of attachment behavior shown by the infant in interaction with his mother", *Merrill-Palmer Quarterly* (10), pp. 51-58.
- Ainsworth, M. (1967), *Infancy in Uganda: Infant Care and the Growth of Attachment*, Baltimore, Johns Hopkins University Press.
- Ainsworth, M., Blehar, M., Waters, E., Wall, S. (1978), *Patterns of Attachment: a Psychological Study of the Strange Situation*, Hillsdale, NJ, Erlbaum.
- Ainsworth, M. (1979), "Infant-mother attachment", *American Psychologist* (34), p. 932-937.
- Anthony, E., Chiland, C. (1980), *L'Enfant a Haut Risque Psychiatrique*, Paris, PUF.
- Anthony, E., Chiland, C., Koupernick, C. (1982), *L'Enfant Vulnérable. L'Enfant Dans sa Famille*, Paris, PUF.
- Anthony, E., Chiland, C. (1983), *Parents et Enfants dans un Monde en Changement. L'Enfant Dans sa Famille*, Paris, PUF.
- Anthony, E., Chiland, C. (1988), *Prévention en Psychiatrie de l'Enfant en un Temps de Transition*, Paris, PUF.
- Ariès, P. (1960), *L'Enfant et la Vie Familiale Sous l'Ancien Régime*, Paris, Plon.
- Belsky, J. (1999), "Interactional and contextual determinant of attachment security", em J. Cassidy et al., *Handbook of Attachment: Theory, Research and Clinical Applications*, Nova Iorque, The Guilford Press.
- Bouchard, C. (1981), "Perspectives écologiques de la relation parents-enfants. Des compétences parentales aux conséquences environnementales", *Apprentissage et Socialisation*. (4), pp. 4-23.
- Bowlby, J. (1951), *Soins Maternels et Santé Mentale*, IV, Genebra, OMS.

- Bowlby, J. (1969), *L'Attachement*, Paris, PUF.
- Bowlby, J. (1988), *A Secure Base. Clinical Applications of Attachment Theory*, Londres, Routledge.
- Bowlby, J. (1992), "Continuité et discontinuité: vulnérabilité et résilience", *Devenir*, (4) pp. 7-31.
- Brazelton, T. (1981), "Comportement et compétence du nouveau-né", *Psychiatrie de l'Enfant* (24), pp. 375-396.
- Brazelton, T. (1982), "Le bébé partenaire dans l'interaction", em T. Brazelton et al., *La Dynamique du Nourrisson*, Paris, ESF.
- Brazelton, T. (1985), *Trois bébés dans Leur Famille: Laura, Daniel et Louis*, Paris, France Loisir.
- Bronfenbrenner, U. (1979), *The Ecology of Human Development: Experiments by Nature and Design*, Cambridge, Harvard University Press.
- Chiland, C., Young, G. (org.) (1990), *Nouvelles Approches de la Santé Mentale de la Naissance à l'Adolescence pour l'Enfant et sa Famille*, Paris, PUF.
- Comolli, A. (1995), *Cinématographie des Apprentissages. Fondements et Stratégies*, Paris, Ed. Arguments.
- Devereux, G. (1949), "Mohave voice and speech mannerisms", *Word* (5), pp. 268-272.
- Devereux, G. (1968), "L'image de l'enfant dans deux tribus: Mohave e Sedang", *Revue de Neuropsychiatrie Infantile et d'Hygiène Mentale de l'Enfant* (4), pp. 375-389.
- Devereux, G. (1972), *Ethnopsychanalyse Complémentaire*, Paris, Flammarion.
- Emde, R. (1988), "Development terminable and interminable: Innate and motivational factors from infancy-I", *International Journal of Psychoanalysis*, (69), pp. 23-41.
- Erikson, E. (1950), *Enfance et Société*, Paris, Delachaux & Niestlé.
- France, C. de (1982), *Cinéma et anthropologie*, Paris, Maison des Sciences de l'Homme.
- Garbarino, J. (1992), *Children and Families in the Social Environment*, Nova Iorque, Aldine de Gruyter.
- Gil, P. (1997), *La Mère (BATU). Etude Ethno-Psychologique de La Relation Mère Bébé Dans la Population Deni (Amazonie-Brésil)*, tese de doutoramento em Psicologia, Universidade René Descartes, Paris V.
- Lebovici, S. (1983), *Le Nourrisson, la Mère et le Psychanalyste. Les Interactions Précoces*, Paris, Le Centurion.
- Mauss, M. (1934), "Les techniques du corps", *Sociologie et anthropologie*, Paris, PUF, 1985.
- Mead, M., Wolfenstein, M. (orgs.) (1955), *Childhood in Contemporary Cultures*, Chicago, Chicago University Press.
- Mead, M. (1930), *Une Education en Nouvelle-Guinée*, Paris, Payot. Tr. Fr. (1973).
- Mead, M. (1975), "Visual anthropology in a discipline of words", em P. Hockings (org.), *Principles of Visual Anthropology*, The Hague, Paris, Mouton.
- Mota, G. (1993), "Des bras de la mère à l'hamac. Une transition douce", em H. Stork (org.), *Les Rituels du Coucher de l'Enfant. Variations Culturelles*, Paris, ESF.
- Nations Unies (1999), *Rapport Mondial sur le Développement Humain*, Nova Iorque.
- Nations Unies (2002), *Rapport Mondial sur le Développement Humain*, Nova Iorque.

- Ninio, A. (1979), "The naive theory of infant and other maternal attitudes in two subgroups in Israel", *Child Development* (50), pp. 976-980.
- Ramos, N. (1990), "Educação precoce e práticas de cuidados infantis em meio urbano", *Actas do Colóquio Viver (na Cidade)*, Lisboa, LNEC, pp. 315-323.
- Ramos, N. (1993), *Maternage en Milieu Portugais Autochtone et Immigré. De la Tradition à la Modernité. Une Etude Ethnopsychologique*, tese de doutoramento em psicologia, Paris V, Universidade René Descartes, Sorbonne, (I e II vol.), 736 p.
- Ramos, N. (1993), "Le monde enchanté de l'endormissement et de l'apaisement au Portugal", em H. Stork (org.), *Les Rituels du Coucher de l'Enfant. Variations Culturelles*, Paris, ESF, pp. 235-268.
- Ramos, N. (org.) (1998), Seminário, *Estudar o Homem na sua Diversidade. O Contributo da Metodologia Filmica*, Lisboa, IFP, 3, 4 de Dezembro (actas no prelo).
- Ramos, N. (1998), "Rôle et place de la famille dans l'éducation des enfants, em *Journées Internationales*", *Familles et Cultures*, Aix-en-Provence, 20-23 Out.
- Ramos, N. (2001), "Comunicação, cultura e interculturalidade: para uma comunicação intercultural", *Revista Portuguesa de Pedagogia*, (35, 2), pp. 155-178.
- Ramos, N. (2002), "Communication, éducation et interculturalité. Vers une éducation à la tolérance", *Dialogos*, (5), pp. 68-75.
- Ramos, N. (2002), "Educação, saúde e culturas: novas perspectivas de investigação e intervenção na infância", *Revista Portuguesa de Pedagogia*, (36, 1, 2, 3), pp. 463-487.
- Ramos, N. (2002), "Contextos e problemáticas na infância. Da prevenção à saúde e ao desenvolvimento", *Desafios Sociais* (2, 2), pp. 24-46.
- Ramos, N. (2003), "Etnoteorias do desenvolvimento e educação da criança. Uma perspectiva intercultural e preventiva", em C. Pires et al. (org.), *Psicologia, Sociedade e Bem Estar*, Leiria, Ed. Diferença, p. 161-177.
- Reed, E. (1993), "The intention to use a specific affordance: a conceptual framework for psychology", em R. Wosniak e K. Fisher (orgs.), *Development in Context: Acting and Thinking in Specific Environments*, Hillsdale, Lawrence Erlbaum.
- Reed, E. Bril, B. (1996), "The primacy of action in development. A commentary of N. Bernstein", em M. Latash (org.), *Dexterity and its Development*, Hillsdale, NJ, Erlbaum Associates
- Rouch, J. (1979), "La camera et les hommes", em C. de France, *Pour une Anthropologie Visuel*, Paris, Maison des Sciences de l'Homme.
- Sameroff, A. (1983), "Developmental systems: contexts and evolution", em W. Kessan (org.), *Handbook of Child Psychology: History, Theories and Methods* (I), Nova Iorque, John Wiley & Sons.
- Sameroff, A., Fiese, B. (1991), "Transactional regulation and early intervention", em S. Meisels, J. Shonkoff (orgs.), *Handbook of Early Childhood Intervention*, Nova Iorque, Cambridge University Press.
- Serafim, J. (2000), *Apprentissages de l'Enfant et Vie Quotidienne Chez les Wasusu (Mato Grosso, Brésil)*, *Une Enquete d'Anthropologie Filmique*, tese de doutoramento, Universidade de Paris X, Nanterre.

- Shorter, E. (1997), *La Naissance de la Famille Moderne*, Paris, Seuil.
- Singly, F. (1993), *Sociologie de la Famille Contemporaine*, Paris, Nathan.
- Singly, F. et al. (1996), *La Famille en Question. État de la Recherche*, Paris, Syros.
- Spitz, R. (1945), "Hospitalism: an inquiry into the genesis of psychiatric conditions in early childhood", em R. Eissler (org.), *Psychoanalytic of the Child*, New Haven, Yale University Press.
- Spitz, R. (1968), *De la Naissance à la Parole. La Première Année de la Vie*, Paris, PUF.
- Sroufe, A. (1978), "Attachment and the roots of competence", *Human Nature*. (1, 10), pp. 50-57.
- Sroufe, A., Egeland, B., Kreutzer, T. (1990), "The fate of early experience following developmental change: longitudinal approaches to individual adaptation in childhood", *Child Development* (55), pp. 17-29.
- Stern, D. (1981), *Mère et Enfant. Les Premières Relations*, Bruxelles, Mardaga.
- Stern, D. (1985), *The Interpersonal World of the Infant*, Nova Iorque, Basic Books.
- Stern, D. (1991), "Maternal representations: a clinical and subjective phenomenological view *Infant Mental*", *Health Journal* (12, 3), pp. 174-186.
- Stork, H. (1986), *Enfances indiennes. Étude de Psychologie Transculturelle et Comparée du Jeune Enfant*, Paris, Le Centurion.
- Stork, H. (org.) (1993), *Les Rituels du Coucher de l'Enfant. Variations Culturelles*, Paris, ESF.
- Super, C., Harkness, S. (1986), "The developmental niche: A conceptualization at the interface of child and culture", *International Journal of Behavioral Development* (9), pp. 545-569.
- Super, C., Herrera, G., Mora, J. (1990), "Long-term effects of food supplementation and psychosocial intervention in the physical growth of Colombian infants at risk of malnutrition", *Child Development* (61, 1), pp. 36-46.
- Super, C., Harkness, S. (1997), "The cultural structuring of child development", em J. Berry, P. Dasen, T. Saraswathi (orgs.), *Handbook of Cross Cultural Psychology*, (vol. II), Boston, Allyn and Bacon.
- UNICEF (1999), *La Situation des Enfants dans le Monde*, Genebra.
- UNICEF (2000), *La Situation des Enfants dans le Monde*, Genebra.
- UNICEF (2001), *La Situation des Enfants dans le Monde*, Genebra.
- UNICEF (2002), *La Situation des Enfants dans le Monde*, Genebra.
- Whiting, B., Whiting, J. (1975), *Children of Six Cultures. A Psychological Analysis*, Cambridge, Harvard University Press.
- Whiting, J., Whiting, B. (1978), "A strategy for psychocultural research", em G. Spindler (org.), *The Making of Psychocultural Anthropology*, Berkeley Univ. of California Press.
- Winnicott, D. (1969), *De la Pédiatrie à la Psychanalyse*, Paris, Payot.
- Winnicott, D. (1972), *L'Enfant et le Monde Extérieur*, Paris, Payot.
- Winnicott, D. (1979), *L'Enfant et sa Famille*, Paris, Payot.

Filmografia

- Asch, T., Chagnon, N. (1974), *A Father Washes his Children*. 16 mm. c., 14mn.
- Bateson, G. e Mead, M. (1938), *Childhood Rivalry in Bali and in New Guinea*, 35mm, nb, 15mn.
- Bateson, G. e Mead, M. (1938), *First Days in the Life of a New Guinea baby*, 35mm, nb, 14mn.
- Bateson, G. e Mead, M. (1939), *Karba's First Years*, 35mm, nb, 19mn.
- Bateson, G. e Mead, M. (1954), *Bathing Babies in Three Cultures*, 35mm, nb, 10mn.
- Comolli, A. (1973-74), *La Toilette*, 16mm, C., 20mn.
- Comolli, A. (1983-84), *Le Sabbat des enfants*, U-Matic, C., 20mn.
- Flarthey R. (1920), *Nanook of the North*, 35 mm, nb, 50 mn.
- Gil, P. (1995), *Techniques de Maternage en Amazonie Brésilienne*, Betacam, SP, c., 19 mn.
- Govindama, Y. (1994), *Les Rites de l'Enfance dans le Milieu Hindou de l'Ile de la Réunion*. U-Matic, c., 20 mn.
- Govindama, Y. (1995), *Le Rituel Thérapeutique du N'doep: Sénégal*, U-Matic, c, 40 mn.
- Lumière, L. (1895), *Le Goutêr de Bébé*, 35 mm, nb, 2 mn.
- MacNeill, I. e Mead, M. (1959), *Four Families*, 16mm, nb, 54mn.
- Ramos, N. (1993), *Bercements et Berceuses en Milieu Portugais*, U-Matic, c., 30mn.
- Ramos, N. (1994), *Apaiser et Endormir le Bébé à la Crèche*, Betacam SP, c., 25mn.
- Ramos, N. (1994), *Gestes de Mères, Gestes de Pères*, Betacam SP, c., 35mn.
- Ramos, N. (1995), *Grands-Parents et Petits-Enfants. Le Renouveau du Printemps*, Betacam SP, c., 45mn.
- Ramos, N. (1995), *Maternage Portugais*, Betacam SP, c., 35mn.
- Ramos, N. (1996), *Autour des Gestes de Maternage*, Betacam SP, c., 25mn.
- Ramos, N. (1996), *Isabelle*, Betacam SP, c., 23mn, versão Portuguesa et Française.
- Ramos, N. (1996), *Une Famille Portugaise à Paris*, Betacam SP, c., 20mn.
- Ramos, N. (1997), *Le Jour se Lève. De la Découverte aux Apprentissages*. Betacam SP, c., 24mn.
- Ramos, N. (1999), *As Mãos que Embalam. Ciganos em Florença*, Betacam SP, c., 14mn.
- Ramos, N. (1999), *Bercements Tziganes*, Betacam SP, c., 12mn.
- Ramos, N. (2000), *Ishtar et Sotis. Premiers Liens, Premières Découvertes*, Betacam SP, c., 13mn.
- Ramos, N. e Serafim, J. (2001), *Gestos de Maternage no Brasil*, Betacam SP, c., 25mn.
- Ramos, N. (2001), *Acalantos. Gestos e Ritmos de Embalar em Portugal e no Brasil*, Betacam SP, c., 34mn.
- Ramos, N. (2002), *Pais e Filhos. As Teias que o Amor Tece*, Betacam SP, c., 33mn.
- Ramos, N. (2002), *Frères et Soeurs*, Betacam SP, c., 50mn.
- Rouch, J. (1948), *Initiation à la Danse des Possédés*, 16 mm, c, 25 mn.
- Serafim, J. (2000), *Les Bains de Sandri*, Super 8mm, c., 25mn.
- Stork, H. (1982), *Pour Endormir Lakshmi*, 16mm, c, 23 mn.
- Stork, H. (1982), *Seliamedu. Petits Soins aux Bébés dans un Village Tamoul*, 16mm, c., 30mn.

- Shorter, E. (1997), *La Naissance de la Famille Moderne*, Paris, Seuil.
- Singly, F. (1993), *Sociologie de la Famille Contemporaine*, Paris, Nathan.
- Singly, F. et al. (1996), *La Famille en Question. État de la Recherche*, Paris, Syros.
- Spitz, R. (1945), "Hospitalism: an inquiry into the genesis of psychiatric conditions in early childhood", em R. Eissler (org.), *Psychoanalytic of the Child*, New Haven, Yale University Press.
- Spitz, R. (1968), *De la Naissance à la Parole. La Première Année de la Vie*, Paris, PUF.
- Sroufe, A. (1978), "Attachment and the roots of competence", *Human Nature*. (1, 10), pp. 50-57.
- Sroufe, A., Egeland, B., Kreutzer, T. (1990), "The fate of early experience following developmental change: longitudinal approaches to individual adaptation in childhood", *Child Development* (55), pp. 17-29.
- Stern, D. (1981), *Mère et Enfant. Les Premières Relations*, Bruxelles, Mardaga.
- Stern, D. (1985), *The Interpersonal World of the Infant*, Nova Iorque, Basic Books.
- Stern, D. (1991), "Maternal representations: a clinical and subjective phenomenological view *Infant Mental*", *Health Journal* (12, 3), pp. 174-186.
- Stork, H. (1986), *Enfances indiennes. Étude de Psychologie Transculturelle et Comparée du Jeune Enfant*, Paris, Le Centurion.
- Stork, H. (org.) (1993), *Les Rituels du Coucher de l'Enfant. Variations Culturelles*, Paris, ESF.
- Super, C., Harkness, S. (1986), "The developmental niche: A conceptualization at the interface of child and culture", *International Journal of Behavioral Development* (9), pp. 545-569.
- Super, C., Herrera, G., Mora, J. (1990), "Long-term effects of food supplementation and psychosocial intervention in the physical growth of Colombian infants at risk of malnutrition", *Child Development* (61, 1), pp. 36-46.
- Super, C., Harkness, S. (1997), "The cultural structuring of child development", em J. Berry, P. Dasen, T. Saraswathi (orgs.), *Handbook of Cross Cultural Psychology*, (vol. II), Boston, Allyn and Bacon.
- UNICEF (1999), *La Situation des Enfants dans le Monde*, Genebra.
- UNICEF (2000), *La Situation des Enfants dans le Monde*, Genebra.
- UNICEF (2001), *La Situation des Enfants dans le Monde*, Genebra.
- UNICEF (2002), *La Situation des Enfants dans le Monde*, Genebra.
- Whiting, B., Whiting, J. (1975), *Children of Six Cultures. A Psychological Analysis*, Cambridge, Harvard University Press.
- Whiting, J., Whiting, B. (1978), "A strategy for psychocultural research", em G. Spindler (org.), *The Making of Psychocultural Anthropology*, Berkeley Univ. of California Press.
- Winnicott, D. (1969), *De la Pédiatrie à la Psychanalyse*, Paris, Payot.
- Winnicott, D. (1972), *L'Enfant et le Monde Extérieur*, Paris, Payot.
- Winnicott, D. (1979), *L'Enfant et sa Famille*, Paris, Payot.

Filmografia

- Asch, T., Chagnon, N. (1974), *A Father Washes his Children*. 16 mm. c., 14mn.
- Bateson, G. e Mead, M. (1938), *Childhood Rivalry in Bali and in New Guinea*, 35mm, nb, 15mn.
- Bateson, G. e Mead, M. (1938), *First Days in the Life of a New Guinea baby*, 35mm, nb, 14mn.
- Bateson, G. e Mead, M. (1939), *Karba's First Years*, 35mm, nb, 19mn.
- Bateson, G. e Mead, M. (1954), *Bathing Babies in Three Cultures*, 35mm, nb, 10mn.
- Comolli, A. (1973-74), *La Toilette*, 16mm, C., 20mn.
- Comolli, A. (1983-84), *Le Sabbat des enfants*, U-Matic, C., 20mn.
- Flarthey R. (1920), *Nanook of the North*, 35 mm, nb, 50 mn.
- Gil, P. (1995), *Techniques de Maternage en Amazonie Brésilienne*, Betacam, SP, c., 19 mn.
- Govindama, Y. (1994), *Les Rites de l'Enfance dans le Milieu Hindou de l'Ile de la Réunion*. U-Matic, c., 20 mn.
- Govindama, Y. (1995), *Le Rituel Thérapeutique du N'doep: Sénégal*, U-Matic, c, 40 mn.
- Lumière, L. (1895), *Le Goutêr de Bébé*, 35 mm, nb, 2 mn.
- MacNeill, I. e Mead, M. (1959), *Four Families*, 16mm, nb, 54mn.
- Ramos, N. (1993), *Bercements et Berceuses en Milieu Portugais*, U-Matic, c., 30mn.
- Ramos, N. (1994), *Apaiser et Endormir le Bébé à la Crèche*, Betacam SP, c., 25mn.
- Ramos, N. (1994), *Gestes de Mères, Gestes de Pères*, Betacam SP, c., 35mn.
- Ramos, N. (1995), *Grands-Parents et Petits-Enfants. Le Renouveau du Printemps*, Betacam SP, c., 45mn.
- Ramos, N. (1995), *Maternage Portugais*, Betacam SP, c., 35mn.
- Ramos, N. (1996), *Autour des Gestes de Maternage*, Betacam SP, c., 25mn.
- Ramos, N. (1996), *Isabelle*, Betacam SP, c., 23mn, versão Portuguesa et Française.
- Ramos, N. (1996), *Une Famille Portugaise à Paris*, Betacam SP, c., 20mn.
- Ramos, N. (1997), *Le Jour se Lève. De la Découverte aux Apprentissages*. Betacam SP, c., 24mn.
- Ramos, N. (1999), *As Mãos que Embalam. Ciganos em Florença*, Betacam SP, c., 14mn.
- Ramos, N. (1999), *Bercements Tziganes*, Betacam SP, c., 12mn.
- Ramos, N. (2000), *Ishtar et Sotis. Premiers Liens, Premières Découvertes*, Betacam SP, c., 13mn.
- Ramos, N. e Serafim, J. (2001), *Gestos de Maternage no Brasil*, Betacam SP, c., 25mn.
- Ramos, N. (2001), *Acalantos. Gestos e Ritmos de Embalar em Portugal e no Brasil*, Betacam SP, c., 34mn.
- Ramos, N. (2002), *Pais e Filhos. As Teias que o Amor Tece*, Betacam SP, c., 33mn.
- Ramos, N. (2002), *Frères et Soeurs*, Betacam SP, c., 50mn.
- Rouch, J. (1948), *Initiation à la Danse des Possédés*, 16 mm, c, 25 mn.
- Serafim, J. (2000), *Les Bains de Sandri*, Super 8mm, c., 25mn.
- Stork, H. (1982), *Pour Endormir Lakshmi*, 16mm, c, 23 mn.
- Stork, H. (1982), *Seliamedu. Petits Soins aux Bébés dans un Village Tamoul*, 16mm, c., 30mn.

- Stork, H. (1988), *Techniques de Maternage dans Différentes Cultures*, U-Matic, c., 40 mn.
- Stork, H., Ramos, N. et al. (1994), *Bercements et Berceuses dans Différentes Cultures*, Betacam SP, c., 24mn.
- Stork, H., Ramos, N. et al. (1999), *Le Rituel du Bain à Travers les Cultures — (Afrique, Asie, Europe)*, Betacam SP, c., 54mn.