

Estudo sobre as diferenças interativas e comunicativas das educadoras e das mães com crianças em idade pré-escolar

Isabel Barroso¹, Andreia Ferreira¹, Isabel Fernandes¹, Miguel Branco¹, Ana Ladeiras¹, Filipe Pinto¹, Tiago Osório¹, Catarina Veloso¹, Mário Relvas¹, Holger Brandes³, Otilia Sousa¹ & Marina Fuertes^{1,2}

CIED, Escola Superior de Educação de Lisboa do Instituto Politécnico de Lisboa¹

Centro de Psicologia da Universidade do Porto²

Evangelische Hochschule Dresden (Protestant University of Applied Sciences for Social Work, Education and Nursing)³



Barroso, I., Ferreira, A., Fernandes, I., Branco, M., Ladeiras, A., Pinto, F., Osório, T., Veloso, C., Relvas, M., Brandes, H., Sousa, O., Fuertes, M., (2016) Estudo sobre as diferenças interativas e comunicativas das educadoras e das mães com crianças em idade pré-escolar, *Da Investigação às Práticas*, 7 (1), 41 – 62.

Contacto: Isabel Barroso, Parkids, Rua Serrado do Velhinho Lt I. 2770 - 162 Paço de Arcos, Oeiras, Portugal / IBarroso@parkids.pt

Contacto: Andreia Ferreira, AFID Gerações, AFID, 316, R. Q.ta do Paraíso, 2610 Alfragide Oeiras, Portugal / asg_ferreira@hotmail.com

Contacto: Isabel Fernandes, Serviços de Educação, Santa Casa da Misericórdia, R. Cândido dos Reis 66, 2780-182, Oeiras, Portugal / isabel.maria.f@hotmail.com

Contacto: Miguel Branco, ABEI, Associação para o Bem Estar Infantil Vila Franca de Xira, Quinta dos Bachelos, 2600-013 Alto Da Agruela, Vila Franca de Xira, Portugal / miguel.branco@abeivfxira.pt

Contacto: Ana Ladeiras, AFID Gerações, AFID, 316, R. Q.ta do Paraíso, 2610 Alfragide Oeiras, Portugal / anagraca_l@hotmail.com

Contacto: Filipe Brás Pinto, Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Lisboa, Campus de Benfica do IPL, 1549 - 003 Lisboa, Portugal / filipebraspinto@gmail.com

Contacto: Tiago Osório, Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Lisboa, Campus de Benfica do IPL, 1549 - 003 Lisboa, Portugal / tosorio.sousa@gmail.com

Contacto: Catarina Veloso, AFID Gerações, AFID, 316, R. Q.ta do Paraíso, 2610 Alfragide Oeiras, Portugal / cat.veloso@gmail.com

Contacto: Mário Relvas, Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Lisboa, Campus de Benfica do IPL, 1549 - 003 Lisboa, Portugal / maior@eselx.ipl.pt

Contacto: Holger Brandes, Departamento de Psicologia, Evangelische Hochschule Dresden, University of Applied Sciences on Social Work, Education and Nursing, Dürerstraße 25, 01307 Dresden, Alemanha / holger.brandes@ehs-dresden.de

Contacto: Otilia Sousa, Instituto de Educação, Universidade de Lisboa, Escola Superior de Educação de Lisboa, Instituto Politécnico de Lisboa, Campus de Benfica do IPL, 1549-003 Lisboa, Portugal / otilias@eselx.ipl.pt

Contacto: Marina Fuertes, Centro de Psicologia, Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, Universidade do Porto, Escola Superior de Educação de Lisboa, Instituto Politécnico de Lisboa, Campus de Benfica do IPL, 1549-003 Lisboa, Portugal / marinaf@eselx.ipl.pt

(recebido em julho de 2016, aceite para publicação em setembro de 2016)

Resumo

Os educadores de infância, na ausência dos pais, asseguram cuidados e garantem o bem estar da criança assim como a sua educação e desenvolvimento. A criança estabelece com a maioria dos educadores uma relação afetiva privilegiada mas não de vinculação. O estudo das diferenças e semelhanças entre estes dois tipos de relação permite averiguar a diversidade de relações proporcionadas à criança e o contributo da formação profissional das educadoras no estabelecimento da relação com as crianças. Neste estudo, mães e educadoras são observadas independentemente, na mesma situação quasi-experimental com a criança, como parceiros numa atividade lúdica de construção, sendo analisada a qualidade interativa e comunicativa das díades. Para o efeito, foi pedido a 19 díades mãe-filho(a) e 22 díades educadora-criança que realizassem, em 20 minutos, um produto à sua escolha com os materiais e ferramentas disponibilizados. As crianças tinham entre 3 e 5 anos e não apresentavam problemas de desenvolvimento. Pretendia-se: 1) descrever e comparar os produtos realizados pelas díades mãe-criança e educadora-criança, bem descrever como as escolhas de materiais; 2) comparar a qualidade interativa das mães e das educadoras quanto à empatia, atenção, reciprocidade, cooperação, elaboração/fantasia e desafio proposto; e 3) a qualidade da comunicação quanto ao uso de sugestões, perguntas, ordens, elogios e críticas. Os dados indicam que as educadoras deram mais espaço para a atuação da criança, enquanto as mães procuraram cumprir o tempo da tarefa e aprimorar o produto com as crianças. As mães usaram o reforço verbal para organizar a atividade, impor limites/regras e motivar a criança, enquanto as educadoras recorreram à comunicação oral para transmitir conteúdos e dirigir a atividade.

Palavras chave: Interação adultos-criança; afetividade; comunicação verbal; parentalidade; educação de infância.

Research about the differences in interaction and communication from female educators and mothers with children in preschool age

Abstract

The educators, in the absence of parents, provide care and ensure the welfare of the child as well as their education and development. Educators are children significant emotional figures but parents are attachment figures. The study of behavioral differences and similarities between educators and mothers can contribute to our knowledge about these two types of relationships and to observe how the educators training can contribute for their interaction with the children. In this study, mothers and educators are observed independently in the same semi experimental situation with the child, as partners in a playful activity of construction, and the interactive and communicative quality of dyads is analyzed. For this purpose, 19 dyads mother-child and 22 teacher-child dyads were asked to make in 20 minutes a product of their choice with the materials and tools available. The children were between 3 and 5 years old without developing problems. The aims of this study was to: 1) describe and compare the products made by the mother and educator dyads', as well as their choice of materials; 2) compare the quality of mothers and educators' interaction as well as their empathy, attention, reciprocity, cooperation, development/fantasy and proposed challenge; and 3) the quality of communication as well as suggestions, questions, directions and positive or negative feedback. Our findings indicate that the educators allow and support the child's

actions while mothers were more focused on compliance with the time and product improvement. Mothers used the verbal reinforcement to organize the activity, to set limits/rules and to motivate the child while the educators relied on verbal communication to introduce contents and organize the activity.

Keywords: adult-child interaction; affection; verbal communication; parenthood; childhood education.

Étude sur les différences interactives et communicatives des éducatrices et des mères avec des enfants en âge préscolaire.

Résumé

La recherche sur la qualité des interactions, la communication et l'activité entre enfants et adultes, s'est développée en grande partie autour des figures féminines, restant à clarifier le rôle des hommes comme partenaires affectives et promoteurs du développement et bien-être de l'enfant. Nous avons voulu étudier le comportement des éducatrices et des pères avec des enfants âgés de 3 à 5 ans, sans problèmes de développement. En cette étude, 10 éducatrices (avec une fille et avec un garçon) et 17 pères (avec son fils ou sa fille) ont été observés indépendamment, dans la même situation semi-expérimentale. Nous leur avons demandé de réaliser en 20 minutes un produit, à sa guise, avec les matériels et les outils mis à leur disposition. Nous prétendons une description et comparaison entre les deux groupes relative : i) aux produits réalisés et les matériels et outils utilisés ; ii) à l'empathie, attention, réciprocité, coopération, élaboration/fantaisie et défi proposé ; et iii) à la qualité de la communication verbal. L'étude indique l'existence de styles d'activité et coopération distinctes dans les deux groupes étudiés. Comparativement aux pères, les éducatrices ont stimulé davantage l'exploration de nouveaux problèmes et concepts. Dans les dyades père-enfant les produits avaient été réalisés faisant recours à plus d'outils et ils avaient plus d'éléments. En plus, les pères ont émis plus des questions de processus et des éloges comparativement aux éducatrices qui, à leur tour, ont émis plus des questions de contenu, suggestions et critiques. À la lumière de la recherche antérieure, nous avons réfléchi sur les rôles des figures masculines dans l'éducation de la petite enfance et dans la famille, et son apport au développement de l'enfant.

Mots clefs: Éducation de la petite enfance; Parentalité; Qualité interactive ; Communication verbal.

INTRODUÇÃO

As figuras parentais ganharam interesse científico quando se observaram e comprovaram os efeitos nefastos para a saúde mental da perda ou ausência prolongada das figuras parentais na infância, (revisão em Bowlby, 1951). Bowlby (1969) postulou que as figuras de vinculação (geralmente os pais) oferecem proteção em situação de perigo, gerando a ativação do sistema de vinculação. Ativado o sistema de vinculação, a criança procura proximidade e/ou conforto

junto da figura de vinculação. Na ausência de condições alarmantes, as figuras de vinculação são uma base segura para a exploração do mundo. Para além dos pais, outras figuras afetivas, como os educadores de infância, podem contribuir para os *modelos de representação interna* das crianças, influenciando a forma de se relacionarem com os outros, gerando novas expectativas sobre o comportamento dos outros em relação a si e contribuindo para a sua autoimagem (revisão em Fuertes, 2012). Em casos de risco da vinculação, os educadores, se assegurarem e reforçarem a confiança da criança no mundo social que a rodeia, podem ajudá-la a reparar esta noção interna de insegurança (revisão em Fuertes, 2011). Deste modo, pais e educadores podem contribuir para a segurança afetiva e a construção da personalidade da criança e importa, por isso, estudar o tipo de contributo destas figuras significativas na vida criança.

Papel do género na investigação com educadores e educadoras – estudo Tandem

A investigação prévia tem indicado diferenças no comportamento de educadores e educadoras na sua prática educativa. Por exemplo, os educadores, comparados com as educadoras, desenvolvem mais jogos físicos, de movimento e mostram-se mais predispostos para permitir às crianças que realizem atividades mais desafiantes (e.g., Cameron, Moss & Owen, 1999; Calmbach, Cremers, & Krabel, 2010; Vandenbroeck & Peeters, 2008;).

Em 2010, um grupo de investigadores alemães (Brandes, Andra, Roseler, & Schneider-Andrich, 2012) iniciou um estudo quasi-experimental denominado *Tandem* para descrever os comportamentos interativos de educadores e educadoras. Fora do contexto das suas práticas, os Educadores foram desafiados a construir uma “peça” com a criança. O móbil da atividade – produzir algo em 20 minutos, com materiais e ferramentas pré definidos - permitiu aos investigadores observar, entre outros aspetos, a forma como o Educador interage, o grau de participação atribuído à criança, a escolha de materiais e ferramentas. Como as práticas do educador são geralmente grupais (em pequeno ou grande grupo), tais aspetos são difíceis de observar no quotidiano do jardim de infância.

O conceito TANDEM, uma alusão às bicicletas de dois lugares (ambos “pedalam” na mesma direção) surge do trabalho a pares de Educadores, na mesma sala. Assim, o nome dado ao estudo provém de “tandems” de educadores-educadoras e educadoras-educadoras, correspondentes a pares profissionais, em jardim de infância na Alemanha.

Os investigadores pretendiam, assim, descrever e comparar o comportamento dos educadores e educadoras com meninos e meninas em idade pré-escolar, nas condições definidas.

Os dados do estudo Tandem indicam que o género dos Educadores (doravante, usaremos Educadores com maiúscula para referir educadoras e educadores, e educadores com minúscula referirá os profissionais do género masculino. De modo idêntico, Pais grafado com maiúsculas refere pais e mães) não afetou significativamente o seu comportamento. Desta forma, as hipóteses deste estudo, que sugeriam que as educadoras iriam interagir de uma forma mais empática e com maior envolvimento na orientação da tarefa e que a interação dos educadores se revestiria de maior desafio e exploração, não foram confirmadas (Brandes, Andra, Roseler, & Schneider-Andrich, 2015). Não obstante, os produtos e as escolhas de

materiais dos educadores e das educadoras foram distintos. Com efeito, na pesquisa citada, as crianças tenderam a construir mais sujeitos com as educadoras, enquanto com os educadores produziram mais objetos. Adicionalmente, os educadores, quando comparados com as educadoras, usaram mais ferramentas do que materiais.

O estudo de Brandes e equipa (2015) indicou, igualmente, que o comportamento dos Educadores variou de acordo com o género das crianças. Na verdade, as educadoras tenderam a usar mais fantasia com as meninas e a comunicar de forma mais objetiva e concreta com os meninos.

Mães, pais e educadoras em jogos de construção com a criança – estudos portugueses

Aderindo à pesquisa Tandem, os elementos da equipa portuguesa procuraram estudar e comparar os comportamentos de educadores e educadoras portuguesas (Ferreira, Barroso, Fernandes, ... Sousa, & Fuertes, 2016). O estudo alemão não foi exatamente replicado pelos investigadores portugueses por não existirem “tandens” de Educadores, em Portugal, e porque o número de educadores disponíveis para participar era bastante menor. De modo a aumentar o número de observações, os profissionais de educação foram observados, nas mesmas condições experimentais do estudo alemão (materiais, tempo, tipo de local de observação, com as mesmas instruções), mas cada Educador foi observado duas vezes, com crianças de diferente género.

Adicionalmente, a pesquisa portuguesa integrou amostras de pais e mães no estudo (Fernandes, Fuertes, Ferreira, Barroso... & Sousa, 2016), tendo sido estudada, também, a comunicação entre o adulto e a criança.

TANDEM for FOUR – incluindo mães e pais. O papel de acarinhar, motivar, desafiar, estimular a participar, entre outros, cabe ao Educador tanto quanto aos Pais. Sendo este um estudo sobre a qualidade da interação, integrando dimensões decorrentes da teoria da vinculação (Bowlby, 1969) como a empatia ou a reciprocidade, e não uma pesquisa centrada nas práticas de educação de infância, os Pais foram incluídos no estudo. A sua participação permite compreender melhor a proximidade e distância dos papéis paternos/maternos e dos profissionais de educação. A investigação indica que os Pais são figuras de vinculação e os Educadores são figuras afetivas que desempenham papéis diferentes no desenvolvimento emocional da criança, mas não oferece ainda um corpo de conhecimentos sobre as diferenças e complementaridade destes papéis (Fuertes & Santos, 2015).

Nos estudos Tandem Portugueses foram observadas diferenças evidentes entre Pais e Educadores, mais do que entre homens e mulheres (por exemplo entre pais e mães ou entre educadores e educadoras). Nestes estudos, este facto foi explicado pela formação profissional das educadoras e dos educadores que pode ter contribuído para a oportunidade dada às crianças de realizarem, por si ou em colaboração com o adulto, o produto final (Ferreira, et al., 2016; Veloso, Ladeira, Ferreira, ...Sousa, & Fuertes, 2017). Na verdade, com os educadores/as as crianças exploraram mais os materiais e tiveram mais oportunidade de realização por iniciativa própria, enquanto com os pais tiveram um papel de observadores. Os autores sugerem que o comportamento dos Pais é modelar e demonstrativo (daí que o adulto

seja mais interventivo) enquanto os Educadores apoiam a exploração da criança nas suas tentativas e erros, desafiando e expandindo o seu conhecimento. Ainda por explicar permanece o facto de as díades com Pais e filhos elaborarem mais produtos mistos (sujeitos e objetos), enquanto nas díades com Educadores os sujeitos sejam os preferidos. Adicionalmente, nas produções dos Pais, para além de sujeitos, surgem também outros adereços. Enquanto com os Pais a criança observa mais e elabora mais produtos no contexto de uma narração, com os Educadores é-lhe permitida mais autonomia (exploração), usando menos componentes.

A descrição da *comunicação verbal dos adultos* com as crianças representa um aspeto original na pesquisa portuguesa. A comunicação verbal dos adultos permite o acesso da criança à língua, explicando-lhe o mundo, medeia a aprendizagem de conceitos e conteúdos, oferece um contexto afetivo (no tom e forma como é produzida), contribui para a sua auto-estima e auto-imagem (se for elogiosa, construtiva e positiva), estipula regras e mergulha a criança na sua cultura e códigos sociais (Sousa, 2015). Os adultos têm a função de “*andaime*” (*scaffolding*) na aprendizagem da criança, isto é, o adulto modifica a linguagem dirigida à criança (revisão em Soderstrom, 2007) para que esta atinja patamares mais elevados no desenvolvimento. Este comportamento dos adultos visa a interação no que é designado por ZDP (*zona de desenvolvimento proximal*), (Vygotsky, 1978), ou seja, o adulto está atento à competência comunicativa da criança e atua de modo a que esta seja capaz de ir mais além nas suas realizações. Quando os Pais expõem os seus filhos a diferentes tipos de fala, podem favorecer o desenvolvimento da criança, o que poderá estar associado à diferença das suas competências, nesta área. Diferenças na fala dos Pais estão associadas a diferenças nas competências da criança. Assim, se os Pais comunicam com as crianças num nível que as desafia (por estar mais avançado que os suas competências atuais) proporcionam-lhes apoio e oportunidades para aprenderem (Vygotsky, 1978).

No estudo tandem português (Fernandes et al., 2016), os pais adaptaram a sua linguagem consoante a idade da criança; as mães mostraram mais preocupação com o modo de ação e estratégias (mais perguntas de processo); e as educadoras mostraram-se mais centradas no conhecimento do mundo (Ferreira et al., 2016).

PRESENTE ESTUDO

Pretendemos investigar as diferenças no comportamento (interação e comunicação) das mães com seus filhos ou filhas e de educadoras com meninos ou meninas (em idade pré escolar), durante uma atividade lúdica de construção pré definida (em tempo e materiais).

Em primeiro lugar, procuraremos comparar o comportamento das mães e das educadoras no que respeita à qualidade interativa. Esta dimensão será avaliada através da escala de cotação TANDEM, nomeadamente em relação a empatia, atenção, reciprocidade, cooperação, elaboração/fantasia e desafio proposto. Adicionalmente, procuraremos encontrar as diferenças nos dois tipos de díades quanto à verbalização dirigida à criança durante a interação (e.g., uso de sugestões, perguntas, ordens, elogios, críticas), aos produtos realizados e às escolhas de materiais selecionados pelas díades mãe-criança ou educadora-criança.

Por fim, queremos estudar de que forma a idade, o género e o número de irmãos das crianças, assim como a idade, escolaridade e número de filhos dos adultos, podem influenciar os comportamentos interativos e comunicativos das mães e das educadoras.

MÉTODOS

Participantes

Participaram neste estudo 41 díades de adulto-criança, das quais 19 díades mãe-filho(a) e 22 díades educadora-criança. O grupo de crianças entre os 3 e os 5 anos de idade era composto por 19 meninas e 22 meninos sem problemas de desenvolvimento, 38 dos quais, primogénitos. No grupo de adultos, as 19 mães eram, maioritariamente, de nacionalidade Portuguesa (apenas 2 com outra nacionalidade) e as suas idades estavam compreendidas entre os 25 e os 45 anos (2 com menos de 30 anos; 11 entre os 30 e os 40 anos; 5 com mais de 40 anos). Nesta amostra, as mães tinham, maioritariamente, um curso superior (5 em 19 não tinham curso superior), as famílias eram de classe média (classe média baixa a alta aferida pelos rendimentos e valor de pagamento da mensalidade escolar) e 3 mães encontravam-se desempregadas. Quanto ao número de filhos, 12 mães tinham apenas 1 filho, 5 tinham 2 filhos e 2 tinham 3 filhos.

Nesta amostra, todas as educadoras tinham um curso superior, estavam empregadas, tinham entre 1 e 25 anos de serviço e eram de nacionalidade Portuguesa. As suas idades estavam compreendidas entre os 26 e os 45 anos (1 com menos de 30 anos; 7 entre os 30 e os 40 anos; 3 com mais de 40 anos) e tinham entre 0 e 2 filhos (2 não tinham filhos; 5 tinham 1 filho; 4 tinham 2 filhos).

Procedimentos

Os participantes foram convidados pelo investigador para colaborar no estudo. Apresentados os objetivos do estudo e procedimentos a ele associados, foi entregue um folheto explicativo acerca do Estudo TANDEM original e respondidas todas as perguntas dos participantes. As mães e as educadoras consentiram em participar no Estudo e concordaram ser filmadas, preenchendo e assinando o documento referente ao consentimento informado. Da mesma forma, foi promovido um momento de explicação com as crianças e foi recolhido o seu consentimento através de desenho, assinatura ou pintura, tendo sido, assim, garantidos os princípios éticos da investigação. O levantamento de dados demográficos foi realizado através de um inquérito dirigido aos pais.

O procedimento utilizado para observar o comportamento adulto/criança e realizar a recolha de dados foi a gravação vídeo da interação entre educadora-criança ou mãe-criança (sem a presença do investigador), em contexto de jardim de infância (espaço conhecido da criança), numa atividade lúdica experimental de realização conjunta com materiais pré-determinados pela equipa alemã (responsável pelo estudo TANDEM original). Cada educadora realizou a atividade com uma menina e um menino, e cada pai ou mãe com a sua filha ou filho.

escala foram distribuídos pelas seguintes dimensões de análise (cf. Quadro 1): empatia, desafio, qualidade interativa (atenção e reciprocidade), tipo de cooperação e conteúdo da comunicação.

Quadro 1 Escala de avaliação da qualidade interativa

Dimensão	Itens
Empatia	1.1 O adulto reage às observações e emoções da criança de forma adequada e com prontidão. 1.3 O adulto apoia a criança de forma adequada (sem intromissão indesejada nem regras). 1.4 O adulto dá feedback positivo e respeitador.
Desafio	1.2 O adulto encoraja a criança a experimentar e analisar problemas desconhecidos. 2.3 O adulto coloca perguntas que estimulam a reflexão. 2.4 O adulto usa conceitos desconhecidos da criança. 3.5 A criança perde o interesse durante a atividade e revela sinais de aborrecimento. 3.6 O adulto organiza a atividade como uma situação de competição.
Atenção e reciprocidade	2.1 O adulto adota as sugestões e/ou iniciativas da criança. 2.2 O adulto espera com paciência pelas decisões da criança. 2.8 O adulto está virado para a criança e procura o contacto visual com a mesma.
Cooperação	3.1 O adulto observa a criança e só participa verbalmente. 3.2 O adulto atua ele próprio e deixa a criança observá-lo. 3.3 O adulto e a criança seguem diferentes projetos parciais em atividades paralelas e existe uma conciliação de interesses apenas pontual. 3.4 Ambos trabalham conjuntamente num objeto, existindo uma conciliação de interesses contínua.
Qualidade da comunicação	2.5 O adulto exprime-se, principalmente, de forma objetiva, concreta e funcional sobre a atividade ou adota essa forma, se isto partir da criança. 2.6 O adulto acompanha a atividade por meio de fantasias associativas e narrações ou adota as mesmas, se estas partirem da criança. 2.7 O adulto tematiza a relação ou aspetos pessoais (atributos, experiências, sentimentos) ou adota os mesmos, se estes partirem da criança.

Para a análise e cotação do comportamento verbal do adulto, foi criada uma escala em que se registaram as seguintes categorias: *perguntas de conteúdo*, *perguntas de processo*, *sugestões*, *dirige*, *ordens*, *ensino*, *elogios/ estímulos* e *desaprovação/ comentários negativos* (cf. Quadro 2).

Quadro 2 Categorias para análise do comportamento verbal do adulto

Categorias de Comportamento Verbal do Adulto	Definição	Exemplo
Perguntas de conteúdo	Perguntas em que se estabelece relação entre a atividade/produto e a realidade (conceitos).	“Sabes onde está o coração?”
Perguntas de processo	Perguntas em que são pedidas pistas relativamente à escolha de materiais e técnicas a utilizar no decorrer da atividade.	“Como é que vamos fazer o chapéu?”
Sugestões	O adulto faz propostas, aceita as escolhas da criança, não impondo a sua vontade.	“Vamos pôr aqui um pionés para fazer um olho?”
Dirige	O adulto orienta e/ou faz prevalecer as suas escolhas.	“É melhor primeiro colares os olhos para depois saberes onde é que vais colar as patas!”
Ordens	O adulto dá uma ordem à criança dirigindo o seu comportamento/ação.	“Vá corta por aqui.”
Ensino	O adulto explica, informa ou ensina algo.	“Esta cola, cola coisinhas a quente.”
Elogios/ Estímulo	O adulto faz comentários positivos valorizando o desempenho da criança e/ou o produto realizado.	“Boa!” “Muito Bem!”
Desaprovação/ Comentários negativos	O adulto faz comentários negativos relativamente ao desempenho, ao produto realizado e/ou ao comportamento da criança.	“Faz lá uma boca melhorzinha!”

Análise dos dados

Os dados foram analisados com recurso a estatística descritiva e inferencial usando a versão 22 do programa SPSS. A estatística descritiva foi usada para calcular as médias e os respetivos desvios padrão dos comportamentos das mães e das educadoras. A estatística inferencial foi usada para calcular as diferenças de média entre mães e educadoras na pontuação dos itens da escala de interação e nos comportamentos de comunicação verbal. O estudo correlacional permitiu descrever a associação entre os comportamentos dos adultos e a idade das crianças.

RESULTADOS

Neste estudo, todas as díades (mãe-filho(a) e educadora-criança) foram capazes de concluir um produto no tempo definido. Destas, 24 foram produtos sujeitos, 4 objetos e 13 mistos.

Análise da distribuição da autoria dos produtos realizados nas díades mãe-filho(a) versus educadora-criança

Embora o teste de análise de proporções (χ^2 de Pearson= 5.133; $p=.077$) não indique diferenças significativas na distribuição global de produtos, podemos verificar que mais crianças elaboram os produtos sozinhas com as educadoras do que com as suas mães (quadro 3). No entanto, nas díades mães-filho(a), a percentagem de produtos realizados em partes iguais pelo adulto e pela criança é superior (díades mãe-criança 52.6% vs díades educadora-criança 40.9%)

Quadro 3 - Distribuição da participação do adulto e da criança na realização de produtos

	Quem realizou o produto			Total
	Criança	Em partes iguais	Adulto	
Criança com Educadora	9	9	4	22
Criança com Mãe	2	10	7	19
<i>Total</i>	11	19	11	41

No conjunto das díades, verificamos que os produtos realizados tinham entre 1 e 5 componentes (em média aproximadamente 2), em que foram utilizados 3 e 12 dos materiais disponíveis (em média aproximadamente 7), recorrendo em média a 3 ferramentas diferentes. Os valores médios e desvio padrão são apresentados no quadro 4.

Quadro 4 - Estatística descritiva do número de componentes, materiais, ferramentas e tempo de atividade

	N	MIN.	MAX.	M	DP
Número de componentes	41	1	5	1.78	1.04
Número de materiais usados	41	3	12	7.02	2.53
Número de ferramentas	41	1	5	3.32	1.06
Tempo de atividade	41	15	20	17.32	2.52

Diferenças entre a qualidade interativa diádica, o comportamento verbal e as escolhas de materiais na realização da tarefa pelas mães e pelas educadoras

O primeiro objetivo definido para este estudo foi comparar os comportamentos das mães e das educadoras no que respeita:

- i) à qualidade interativa dos participantes quanto à empatia, atenção, reciprocidade, cooperação, elaboração/fantasia e desafio proposto avaliada através da escala de cotação TANDEM;
- ii) às verbalizações dirigidas à criança durante a interação (e.g., uso de sugestões, ordens, elogios, críticas);
- iii) aos produtos realizados pelas díades mãe-filho(a) e educadora-criança, bem como às escolhas de materiais.

No ponto qualidade interativa diádica, e de acordo com o teste de comparação de médias (t student), verificamos, no quadro 5, que existem várias diferenças na interação em díades mãe-filho(a) versus educadora-criança.

Quadro 5 - Estatística descritiva e teste de médias para a comparação dos comportamentos interativos entre educadoras e mães

	Díades mãe-filho(a)		Díades educadora-criança		t	p
	M	DP	M	DP		
<i>Reage de forma adequada e pronta às observações e emoções da criança</i>	2.74	1.48	3.59	1.41	-2.385	.022*
<i>Encoraja a criança a explorar e a analisar problemas desconhecidos</i>	2.42	1.31	3.41	1.26	-2.464	.018*
<i>Adota as sugestões e iniciativas da criança</i>	2.74	1.05	3.91	1.31	-3.391	.003**
<i>O adulto espera com paciência pelas decisões da criança</i>	2.89	.994	3.59	1.22	-1.981	.055
<i>O adulto coloca perguntas que estimulam a reflexão</i>	2.58	.84	3.18	1.10	-1.953	.058
<i>O adulto exprime-se, principalmente, de forma objetiva e funcional</i>	3.68	.58	4.09	.65	-2.032	.049*

<i>O adulto está virado para a criança e procura o contato visual</i>	3.26	1.15	4.36	1.0	-3.279	.002**
<i>O adulto e a criança seguem diferentes projetos parciais em atividades paralelas e existe uma conciliação de interesses apenas pontual</i>	2.68	1.49	1.36	1.05	3.312	.002**
<i>Ambos trabalham conjuntamente num objeto existindo conciliação de interesses contínua</i>	2.42	1.34	4.00	1.17	-3.978	.000***
<i>A criança perde interesse a atividade e revela sinais de aborrecimento</i>	2.58	1.35	1.68	1.0	2.448	.019*
<i>O adulto compete com a criança durante o jogo</i>	2.32	1.34	1.23	.53	3.522	.001***
<i>O adulto está preocupado com aspetos externos (e.g., fazer melhor possível, em cumprir o tempo estipulado).</i>	2.58	1.39	1.36	.58	3.752	.001***

*** $p < .001$; ** $p < .01$; * $p < .05$

Em suma, em comparação com as mães, as educadoras tendem mais a:

- reagir de forma adequada e pronta às observações e emoções da criança;
- encorajar a criança a explorar e a analisar problemas desconhecidos;
- adotar as sugestões e iniciativas da criança;
- esperar com paciência pelas decisões da criança;
- colocar perguntas que estimulam a reflexão;
- exprimir-se, principalmente, de forma objetiva e funcional;
- virar-se para a criança e procura o contato visual;
- trabalhar conjuntamente com a criança num objeto com conciliação de interesses contínua;

enquanto as mães, comparativamente com as educadoras, tendem a obter pontuações mais elevadas nos indicadores:

- a mãe e a criança seguem diferentes projetos parciais em atividades paralelas e existe uma conciliação de interesses apenas pontual;

- a criança perde interesse na atividade e revela sinais de aborrecimento;
- a mãe compete com a criança durante a atividade;
- a mãe está preocupada com aspetos externos (e.g., fazer melhor possível, em cumprir o tempo estipulado).

Como podemos observar no quadro 6, em termos do comportamento verbal, as mães realizaram mais perguntas de processo, sugestões, ordens, elogios e críticas negativas do que as educadoras que, por seu lado, fazem mais perguntas de conteúdo. Em termos dos produtos finais, os realizados com as mães apresentam mais componentes e mais materiais do que os realizados com as educadoras.

Quadro 6 - Estatística descritiva e teste de médias para a comparação entre as educadoras e as mães relativamente às características do produto final e aos comportamentos verbais.

	<i>Díades mãe-filho(a) Díades educadora-criança</i>					
	<i>M</i>	<i>DP</i>	<i>M</i>	<i>DP</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
<i>Número de componentes</i>	2.21	1.09	1.41	.85	2.646	.012*
<i>Nº de materiais usados</i>	8.05	2.51	6.14	2.23	2.591	.013*
<i>Perguntas de conteúdo</i>	4.37	2.73	21.05	11.39	-6.219	.000***
<i>Perguntas de processo</i>	28.05	10.78	11.05	7.22	6.006	.000***
<i>Sugestões</i>	7.42	4.0	4.95	2.92	2.274	.029*
<i>Dirige</i>	2.18	2.11	11.53	6.84	6.090	.000***
<i>Ordens</i>	7.98	1.83	3.88	.83	5.305	.000***
<i>Elogios</i>	5.82	.86	4.03	1.34	2.254	.03*
<i>Críticas negativas</i>	4.35	1.0	1.89	.39	4.786	.000***

*** $p < .001$; ** $p < .01$; * $p < .05$

Relação entre as variáveis demográficas e a qualidade interativa diádica, o comportamento verbal dos adultos e as escolhas realizadas na tarefa

Utilizando os dados das mães e das educadoras em conjunto, procurámos compreender o impacto que as variáveis género, idade e o número de irmãos das crianças, assim como idade e o número de filhos dos adultos, poderiam ter nos seus comportamentos (independentemente de serem mães ou educadoras). Recorrendo ao estudo de correlações, não se encontram associações significativas entre a idade dos adultos ou número de filho nos resultados da interação e na comunicação adulto-criança.

Relativamente à idade da criança (as crianças tinham exatas de 3, 4 ou 5 anos), a análise de resultados foi realizada primeiro com o teste não paramétrico Kruskal Wallis para aferir a comparação entre as 3 idades em estudo. Tendo em conta que os resultados obtidos eram sub-significativos, realizamos o estudo comparativo entre cada idade, através do teste de comparação de médias *t-student*. Das análises realizadas, apenas se encontraram diferenças significativas entre os comportamentos dos adultos com crianças de 3 anos versus de 5 anos. No quadro 7 são apresentadas as diferenças de comportamento dos adultos com as crianças de 3 anos versus crianças de 5 anos.

Quadro 7 - Estatística descritiva e teste de médias para a comparação dos comportamentos interativos dos adultos com crianças de 3 e 5 anos respetivamente

Indicadores	Idade da criança	M	DP	t	p
O adulto tematiza relação ou aspetos pessoais se estes partirem da criança	3 Anos	2.75	.89	-3.709	.003**
	5 Anos	4.40	.55		
O adulto e a criança seguem diferentes projetos parciais em atividades parelas e existe uma conciliação de interesses apenas pontual	3 Anos	3.00	1.2	3.187	.009*
	5 Anos	1.2	.45		
Ambos trabalham conjuntamente num objeto existindo conciliação de interesses contínua	3 Anos	1.88	.84	-3.532	.005*
	5 Anos	3.6	.89		

*** $p < .001$; ** $p < .01$; * $p < .05$

Não se encontram diferenças significativas, no que respeita à comunicação verbal dos adultos com as crianças de acordo com as suas idades, quando analisados os comportamentos verbais do adulto discretamente (comportamento a comportamento). As categorias são mutuamente exclusivas: cada enunciado é classificado naquela que se pensa ser a sua função principal. As categorias criadas foram as seguintes: diretividade, elaboração, perguntas e avaliação. Na categoria diretividade, agrupámos enunciados em que o adulto visa guiar a criança na sua atividade. Podem ter um pendor mais explicitamente diretivo, como ordens, ou implícito, como sugestões. Tratam-se de intervenções do adulto de forma a orientar, assumidamente, a criança na ação. A categoria elaboração relaciona-se com enunciados que visam a construção de conhecimento, pela criança. Nesta categoria, agrupámos sugestões e ensino. As sugestões elucidam sobre possibilidades e alternativas, as explicações ou comentários visam ligar a atividade a conhecimentos prévios da criança e o alargamento do conhecimento do mundo. A terceira categoria – perguntas – agrupou as questões de processo e de conteúdo que, inicialmente, tínhamos elaborado. O uso de perguntas, pelo adulto, dá a oportunidade à criança de procurar soluções para aspetos da tarefa, ou dar a sua opinião sobre eventos e possibilidades. Na verdade, os Pais usam as perguntas para estimular o raciocínio e assegurar a compreensão (Weizman & Snow, 2001). Os pais perguntam, mesmo quando já sabem as respostas, para testarem o seu conhecimento e para as manterem a pensar (Rowland, Pine, Lieven, & Theakston, 2003). A avaliação é a categoria que agrupa enunciados em que o adulto comenta os comportamentos, as ações ou atitudes da criança de forma avaliativa, isto é, expressando uma posição face à criança. A avaliação pode ser positiva ou negativa, podendo tratar-se de enunciados que visam o estímulo ou a reprovação.

Quando agrupamos os comportamentos verbais dos adultos nestas categorias conceptuais, podemos perceber que aumentam as ordens/pedidos, assim como as sugestões e elogios/reprovações, à medida que aumenta a idade das crianças. Por seu lado, às crianças mais novas são colocadas mais perguntas.

Quadro 8 - Correlações entre as categorias de análise da comunicação

	Sugestões e ensino	Sugestões, ensino, perguntas	Elogios e reprovação	Idade da criança em meses
Ordens e pedidos	.572***	-.192	.679***	.719***
Sugestões e ensino	-	.233	.540***	.391**
Perguntas	-	-	-.102	-.448***
Elogios e reprovação	-	-	-	.635***

*** $p < .001$; ** $p < .01$; * $p < .05$

DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

O presente artigo tinha como objetivo investigar as diferenças no comportamento (interação e comunicação) das mães e das educadoras com crianças (em idade pré escolar) durante uma atividade lúdica de construção pré-definida (em tempo e materiais). Para o efeito participaram 19 mães com 8 meninas e 11 meninos e 11 educadoras com 11 meninas e 11 meninos. As crianças tinham entre três e cinco anos podendo construir com os adultos um produto à sua escolha, com os materiais e ferramentas disponibilizadas, durante cerca de 20 minutos.

Comparando o comportamento das mães e educadoras, no que respeita à qualidade interativa, observámos que:

1. Foram evidentes as diferenças entre o comportamento das educadoras e das mães. Com efeito, observou-se que as educadoras respondiam, de um modo geral, de forma adequada e sensível, encorajando a criança a explorar e a analisar problemas desconhecidos. Tal, traduzia-se no facto de as educadoras adotarem geralmente sugestões da criança, esperarem com paciência pelas suas decisões e colocarem perguntas que estimularam a sua reflexão durante a atividade. Adicionalmente, as educadoras mantiveram mais o contacto ocular com as crianças, comunicando com elas de forma mais objetiva e funcional do que as mães. Concomitantemente, as diádes educadora-criança tenderam a trabalhar conjuntamente num objeto com conciliação de interesses. Na verdade, na interação mãe-filho(a) observou-se mais trabalho em paralelo e não em conjunto, mais competição entre a mãe e a criança e maior preocupação com fatores externos. Por seu lado, as crianças apresentaram mais sinais de aborrecimento.

Especulamos que a formação profissional das educadoras poderá ter contribuído para este resultado. Assim, a sua formação, direcionada para o agir pedagógico, pode tê-las tornado muito mais preocupadas com o resultado do seu trabalho, enquanto profissionais, procurando construir maior autonomia na ação da criança e atuando especialmente como suporte e estímulo (Aguar, Cruz, Barros, & Bairrão, 2015). Observa-se na atuação das educadoras uma preocupação com a organização e com o suporte da ação da criança, possibilitando a realização de gestos e micro-tarefas na sua zona de desenvolvimento potencial. Esta forma de intervir poderá ser, ao mesmo tempo, desafiadora e envolvente, o que poderá explicar o facto de as crianças em estudo manifestarem menos aborrecimento nas tarefas com as educadoras comparativamente às mães. O estímulo dado pelas educadoras poderá ter tido um papel importante na maior motivação da criança para a concretização da tarefa. Por outro lado, o forte conhecimento mútuo entre mães e filhos(as) poderá ter tornado as mães especialmente motivadas para a passagem de um modelo, preferindo a modalidade de ação de mostrar “como se faz”, para que os filhos aprendessem adequadamente, mesmo que não fosse exatamente como a criança o desejaria fazer. Assim, na ação das mães parece estar subjacente uma modalidade de aprendizagem mais do tipo *imitação*. O agir do adulto na consecução da tarefa serviria de modelo à criança em futuras realizações. Este comportamento poderá estar na origem da desmotivação da criança, já que nem sempre encontrou espaço e tempo para poder seguir a sua vontade. Não obstante, esta é uma forma de transmissão de conhecimento secular entre pais e filhos. Note-se que, no contexto da observação, a criança também desenvolve modelos mentais sobre as tarefas e os processos associados à sua realização.

Também podemos aceitar que este resultado possa estar relacionado com o facto de este tipo de atividade estar mais associado ao dia a dia da criança na relação com a educadora. Neste sentido, seria de esperar que a educadora apresentasse maior fluência na condução da tarefa, já que se tratava de uma proposta de atividade mais consentânea com a sua função educativa. Por outro lado, as mães, mais familiarizadas com atividades de rotina e cuidados, estariam menos confortáveis nesta posição de parceiras de jogo de construção (Faria, Lopes dos Santos & Fuertes, 2014).

Na observação dos vídeos, pudemos observar que aparentemente algumas mães pareciam, também elas, envolver-se na exploração dos materiais e seguir os seus próprios projetos dando a “ideia” de que seria a primeira vez que se envolviam com aqueles materiais ou com aquela tarefa. A natureza da tarefa proposta e os materiais disponibilizados remetiam mais para ambientes educativos formais. Tal pode ter influenciado os resultados, já que as educadoras estariam mais habituadas quer ao tipo de materiais, quer à tarefa pedida. Poderia ser interessante confrontar a atuação de educadoras e mães em tarefas mais próximas do ambiente familiar, como por exemplo, a confeção de um bolo.

Comparando as diferenças nos dois tipos de diádes, quanto à verbalização dirigida à criança durante a interação, notamos que:

2. a comunicação verbal das mães tende a ser superior em todos os aspetos avaliados (perguntas de processo, sugestões, ordens, direções, elogios e críticas) à das educadoras, exceto nas perguntas de conteúdo.

este tipo de perguntas permite ao adulto aferir o conhecimento da criança, introduzir novos conteúdos ou dar-lhe a possibilidade de ter uma realização em tarefas. Muito associadas à função educativa, as perguntas de conteúdo relacionam o educador e a criança num patamar em que o adulto coloca em evidência a sua componente profissional, dado que são uma estratégia de elaboração e de aferição de conhecimento (Sousa, 2015). Os adultos (mães e educadoras) adaptaram os seus comportamentos de acordo com a idade da criança.

Com efeito, quanto mais novas são as crianças mais parecem ser orientadas na tarefa através de perguntas, à medida que o trabalho se vai desenvolvendo. Sendo os estilos comunicativos e o tipo de enunciados da fala dos Pais tão importantes na fala das crianças e no seu desenvolvimento, as mães que perguntam e as mães que afirmam ou ordenam terão um impacto diferente na criança. A mãe que pergunta confere à criança estatuto e espaço para refletir, agir e construir enunciados, ajudando-a a orientar a sua atuação e a desenvolver o seu potencial de construção de conhecimento.

As crianças mais velhas recebem mais ordens/pedidos, elogios/críticas ou sugestões. Neste caso, parece que, entendendo a criança como mais capaz, os adultos lhe dão mais autonomia na forma como querem desenvolver o seu trabalho, ocupando menos tempo com reflexão ou elaboração acerca da tarefa. Neste âmbito, o fator idade da criança parece ser mais importante do que o estatuto do adulto (educadora ou mãe). As crianças mais novas são mais estimuladas a enquadrarem a sua ação, tendo o adulto como suporte, tanto no “como fazer” como na reflexão sobre a ação e no resultado da mesma. A interação com o adulto e a atenção dada à criança são variáveis chave no seu desenvolvimento em geral e também no

desenvolvimento da linguagem (Weinseberg et al., 2013). As perguntas do adulto podem funcionar como estímulos externos numa ação conjunta para a consecução da tarefa. O que está em causa parece-nos ser a mediação do adulto na cognição e metacognição da criança.

3. Ao contrário dos dados observados nas díades alemãs, no âmbito do estudo Tandem, nas díades portuguesas, observa-se uma prevalência de produtos caracterizados como “sujeitos”.

Na várias pesquisas Portuguesas com esta metodologia (Fernandes et al., 2016; Ferreira et al., 2016, Veloso et al., 2017) verifica-se a tendência nas díades com Educadores e Pais para colocar olhos nas suas produções ou construir figuras “humanizadas”. Este poderá ser um indicador da representação da criança sobre o mundo. O sujeito é, assim, mais valorizado pela criança do que o objeto. O sujeito é visto como promotor de relação enquanto o objeto é desprovido de qualquer interação social. Esta valorização virada para a ação interiorizada por ambos poderá ter algum impacto nas decisões no momento da escolha do produto a realizar.

4. No que respeita aos produtos realizados, verificamos que neste estudo as mães tinham tendência para se responsabilizarem pela realização do produto ou realizá-lo com a criança, enquanto as educadoras permitiram que a criança realizasse o produto por si ou trabalhassem cooperativamente.

Pensamos que a Educadora é muito preparada para trabalhar em ZDP (zona de desenvolvimento proximal, Vygotsky 1978), preocupando-se de forma pedagógica com o desenvolvimento da criança, atuando apenas como suporte. Especulamos que o educador parece querer evidenciar o seu comportamento técnico, a influência da sua formação, de forma a mostrar a atuação da criança como resultado da sua ação profissional.

Por outro lado, as mães parecem estar mais orientadas para a realização de um produto final “adequado”, um modelo, um exemplo para o seu filho. Poderemos estar perante dois modos de entender a representação do que é ensinar. Por um lado, temos o educador que é técnico de ensino e desenvolvimento, cuja formação se ocupou de crenças, atitudes e gestos profissionais que visam encarar a criança como ser ativo, em situação de aprendizagem. Por outro lado, as mães ensinam os filhos de formas muito diferentes, nomeadamente, constituindo-se como modelo para as crianças (Shimpi, Akhtar, & Moore, 2013). Neste caso, parece-nos que as diferenças entre modos de ensino observados nas mães e nas educadoras poderão relacionar-se com conceptualizações diferentes de como se ensina e se aprende. As mães usam o modelo de aprendizagem por imitação, em que o adulto age para que a criança aprenda enquanto observa.

Estes resultados poderão também estar ligados ao facto de a criança associar o educador ao trabalho em escola e a contextos de aprendizagem guiada (Weisenberg, Hirsh-Pasek, Golinkoff, Kittredge, & Klahr, 2016) e, assim, desempenhar a tarefa que é incentivada a terminar. Com as mães, a aprendizagem por observação (Shimpi et al., 2013) ou por imitação dá-se em contexto de interação em que a mãe “faz” e a criança “aprende a fazer” e, se não desempenhar a tarefa, será, provavelmente, a mãe a terminá-la, demonstrando “como se faz”. Na aprendizagem por imitação, quem aprende interioriza algo das estratégias de comportamento de quem demonstra (Tomasello, Kruger & Ratner 1993). A questão da

aprendizagem por imitação ou por instrução surge geralmente ligada a questões de maturidade, ainda que a imitação seja reconhecida como fonte importante de aprendizagem ao longo da vida. A aprendizagem pela imitação tem um papel relevante na transmissão de comportamentos culturais e sociais adequados (Meltzoff, 1999). Deste modo, as duas formas de aprendizagem são complementares e oferecem à criança diferentes vias de aquisição de conhecimentos e competências.

Em suma, no presente trabalho, observam-se mães e educadoras na mesma atividade permitindo analisar e comparar comportamentos destas duas figuras com grande influência na vida da criança. Perscrutando uma e outra, compreendemos melhor cada uma delas. Finalmente, este estudo insere-se numa linha de investigação europeia sobre a influência do género da criança e do adulto nos comportamentos interativos diádicos e pedagógicos.

LIMITAÇÕES E FUTUROS ESTUDOS

Apesar dos contributos enunciados, algumas limitações não podem deixar de ser assinaladas nesta pesquisa. Em primeiro lugar, seria necessária uma amostra maior para permitir a generalização dos resultados.

Importa referir, igualmente, o facto de o estudo ainda apresentar alguns problemas de desenho. Assim, as educadoras realizaram a atividade duas vezes com crianças distintas (para aumentar o número de observações). Tal distingue as duas amostras, já que as mães desempenharam, apenas, as atividades com um filho e uma única vez. Não obstante, tendo sido testado o efeito da “aprendizagem da situação” (ou seja, comparamos os resultados entre a primeira e a segunda aplicação), não encontramos diferenças estatisticamente significativas.

Muito embora pesem estas limitações, os resultados são originais e revelam como diferentes figuras na vida da criança desempenham diferentes papéis e oferecem diferentes oportunidades de aprendizagem. Nesse espaço, a criança cria a sua síntese, aprende diferentes papéis e expande o seu conhecimento e mestria sobre o mundo.

Em outras pesquisas desta equipa já foram recolhidos dados com educadores e pais (do género masculino), mas importaria recolher dados com técnicos auxiliares de ação educativa que, não sendo educadoras (e não tendo toda a formação académica em termos pedagógicos e científicos das educadoras), têm, também, uma vasta experiência com crianças. Esta recolha de dados poderá ajudar a compreender o peso dos fatores: *experiência com crianças* versus *formação académica* na conduta dos educadores.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguiar, C., Cruz, O., Barros, S. & Bairrão, J. (2005). Perfis interactivos maternos e envolvimento das crianças em contexto de creche. In J. Bairrão *Desenvolvimento: Contextos familiares e educativos* (pp. 74-97). Porto: Livpsi.
- Bowlby, J. (1951). *Maternal care and mental health*. Geneva: World Health Organization Monograph Series, N° 2.
- Bowlby, J. (1969). *Attachment and loss* (Vol. I) London: Penguin Book.
- Brandes, H. Andra, M., Roseler, W., & Schneider-Andrich, P. (2012). Does Gender Make a Difference? *Tandem study as a pedagogical activity of female and male ECE workers*. Paper presented on the international conference “Men in early childhood education and care”, Berlin 2012.
- Brandes, H., Andra, M., Roseler, W. & Schneider-Andrich, P. (2015). Does gender make a difference? Results from the German “tandem study” on the pedagogical activity of female and male ECE workers. *European Early Childhood Education Research Journal*. 23(3), 315-327. doi: 10.1080/1350293X.2015.1043806.
- Calmbach, M., Cremers, M. & Krabel, J. (2010). A Study on the Situation of Men in Early Childhood Education. *Male Educators in Kitas*. Catholic University of Applied Social Sciences and Sinus Sociovision GmbH, Heidelberg/Berlin. Federal Ministry for Family Affairs, Senior Citizens, Women and Youth, Berlin.
- Cameron, C., Moss, P. & Owen, P. (1999). *Men in the nursery: Gender and caring work*. Paul Chapman: Londres
- Faria, A., Lopes dos Santos, P., & Fuertes, M. (2014). Pais e mães protegem, acarinham e brincam de formas diferentes. *Análise Psicológica*, 32 (4), 419 – 437.
- Fernandes, I., Fuertes, M., Ferreira, A., Barroso, I., Branco, M., Ladeiras, A., Pinto, F., Sousa, T., Veloso, C., Brandes, H., & Sousa, O. (2016) Estudo comparativo acerca do comportamento e comunicação materna e paterna em atividade conjunta com os seus filhos de idade pré-escolar. Submetido à *Análise Psicológica*.
- Ferreira, A., Barroso, I., Fernandes, I., Branco, M., Ladeiras, A., Pinto, F., Sousa, T., Veloso, C., Brandes, H., Sousa, O. & Fuertes, M. (2016). Estudo sobre as diferenças interativas e comunicativas de educadores e educadoras com crianças em idade em pré-escolar *Educação: Da Investigação às Práticas*, Centro Interdisciplinar de Estudos Educacionais, 6(2), 79-100.
- Fuertes, M. (2011). Histórias de vida: da investigação à intervenção precoce. *Educação: Da Investigação às práticas*, 1(1), 89-109. Index Scielo/Scopus.

- Fuertes, M. (2012). Vários olhares sobre as diferenças na vinculação e contributos para a intervenção precoce. *Revista Da Investigação às práticas*, 2(2), 23-50. Index Scielo/Scopus.
- Fuertes, M. & Santos, M. (2015). Parenting and Attachment in Portuguese Families. In G. Nicolas, A. Bejarano, & D. L. Lee. *Contemporary Parenting: A Global Perspective* (pp. 156-171). London: Routledge Press.
- Meltzoff, A. (1999). Born to learn: What Infants Learn from Watching Us. IN Fox, N. & Warhol, J.G. (Eds.), *The Role of Early Experience in Infant Development*, Skillman, NJ: Pediatric Institute Publications.
- Rowland, C.F., Pine, J.M., Lieven, E.V.M., & Theakston, A.L. (2003). Determinants of acquisition order in why-questions: re-evaluating the role of caregiver speech. *Journal of Child Language*, 30, 609 – 635.
- Shimpi, P., Akhtar, N. & Moore, C. (2013). Toddlers' imitative learning in interactive and observational contexts: The role of age and familiarity of the model. *Journal of Experimental Child Psychology*, 116, 309–323.
- Soderstrom M. (2007). Beyond babytalk: Re-evaluating the nature and content of speech input to preverbal infants. *Developmental Review*, 27, 501–532
- Sousa, O. C. (2015). *Textos e Contextos: leitura escrita e cultura letrada*. Lisboa: Media XXI.
- Tomasello, M., Kruger, A. & Ratner, H. (1993). Cultural Learning. *Behavioral and brain sciences*, 16, 495-552.
- Vandenbroeck, M., & Peeters, J. (2008). Gender and professionalism: a critical analysis of overt and covert curricula. *Early Childhood Development and Care*, 178(7), 703–715.
- Veloso, C., Ladeiras, A., Ferreira, A., Barroso, I., Fernandes, I., Pinto, F., Branco, M., Brandes, H., Sousa, O. & Fuertes, M. (2017). Estudo sobre as diferenças interativas e comunicativas dos educadores e dos pais com crianças em idade pré-escolar. *Submetido à Revista Da Investigação às Práticas: Estudos Educacionais (in press)*.
- Vygotsky, L. S. (1978) *Mind in Society*. The Development higher psychological processes. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.
- Weisenberg, D. Hirsh-Pasek, K. Golinkoff, R. Kittredge, A. & Klahr, D. (2016) Guided Play: Principles and Practices. *Current Directions in Psychological Science* , 25 (3), 177–182.
- Weizman, Z., & Snow, C. (2001). Lexical input as related to children's vocabulary acquisition: effects of sophisticated exposure and support for meaning. *Developmental Psychology*, 37, 265 – 279.