

# Estudo sobre as diferenças interativas e comunicativas dos educadores e dos pais com crianças em idade pré-escolar

**Catarina Veloso \*, Ana Ladeiras \*, Andreia Ferreira \*, Isabel Barroso \*, Isabel Fernandes \*, Filipe Pinto \*, Miguel Branco \*, Otilia Sousa \*, \*\*, Marina Fuertes \*,\*\*\***

CIED/Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Lisboa \*

Instituto de Educação da Universidade de Lisboa \*\*

Centro de Psicologia da Universidade do Porto \*\*\*



Veloso, C., Ladeiras, A., Ferreira, A., Barroso, I., Fernandes, I., Pinto, F., Branco, M., Sousa, O., Fuertes, M., (2018) Estudo sobre as diferenças interativas e comunicativas dos educadores e dos pais com crianças em idade pré-escolar, *Da Investigação às Práticas*, 8(1), 94-116.

Contacto: Catarina Veloso, Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Lisboa, Campus de Benfica do IPL, 1549-003 Lisboa, Portugal / [cat.veloso@gmail.com](mailto:cat.veloso@gmail.com)

Contacto: Ana Ladeiras, Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Lisboa, Campus de Benfica do IPL, 1549-003 Lisboa, Portugal / [anagraca\\_l@hotmail.com](mailto:anagraca_l@hotmail.com)

Contacto: Andreia Ferreira, Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Lisboa, Campus de Benfica do IPL, 1549-003 Lisboa, Portugal / [asg\\_ferreira@hotmail.com](mailto:asg_ferreira@hotmail.com)

Contacto: Isabel Barroso, Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Lisboa, Campus de Benfica do IPL, 1549-003 Lisboa, Portugal / [jncsbarroso@gmail.com](mailto:jncsbarroso@gmail.com)

Contacto: Isabel Fernandes, Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Lisboa, Campus de Benfica do IPL, 1549-003 Lisboa, Portugal / [isabel.maria.f@hotmail.com](mailto:isabel.maria.f@hotmail.com)

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

Contacto: Miguel Branco, Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Lisboa, Campus de Benfica do IPL, 1549-003 Lisboa, Portugal / [vargasbranco@gmail.com](mailto:vargasbranco@gmail.com)

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

Contacto: Marina Fuertes, Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Lisboa, Campus de Benfica do IPL, 1549-003 Lisboa, Portugal / [marinaf@eselx.ipl.pt](mailto:marinaf@eselx.ipl.pt)

(Recebido em julho de 2016, aceite para publicação em janeiro de 2017)

### **Resumo**

A investigação sobre a qualidade das interações, a comunicação e a atividade entre crianças e adultos tem sido desenvolvida essencialmente com figuras femininas, continuando por esclarecer o papel dos homens como pares afetivos e promotores do desenvolvimento e bem-estar da criança. Procurámos estudar o comportamento de educadores e de pais, do género masculino, com crianças entre os 3 e os 5 anos, sem problemas de desenvolvimento. Neste estudo, 10 educadores (com uma menina e com um menino) e 17 pais (com o seu filho ou filha) foram observados independentemente, na mesma situação semi-experimental. Foi-lhes pedido que realizassem, em 20 minutos, um produto, à sua escolha, com materiais e ferramentas disponibilizadas. Pretendia-se descrever e comparar os dois grupos quanto: i) aos produtos realizados; e uso de materiais e ferramentas; ii) à empatia, atenção, reciprocidade, cooperação, elaboração/fantasia e desafio proposto; e iii) à qualidade da comunicação verbal. O estudo indica que existem estilos de atividade e cooperação distintos nos dois grupos estudados. Comparativamente aos pais, os educadores estimularam mais a exploração de novos problemas e conceitos. Nas diádes pai-filho(a) foram elaborados produtos com mais componentes e utilizadas mais ferramentas. Adicionalmente, os pais fizeram mais perguntas de processo e elogios do que os educadores que, por seu lado, realizaram mais perguntas de conteúdo sugestões e críticas. À luz da investigação anterior, refletimos sobre os papéis das figuras masculinas em educação de infância e na família; e o seu contributo para o desenvolvimento da criança.

**Palavras chave:** *Educação de infância; Parentalidade; Qualidade Interativa; Comunicação verbal*

### **Comparing fathers and male educators interactive behavior and communication with pre-school children**

#### **Abstract**

The previous research about the quality of interactions, communication and activity among children and adults has essentially been developed with female figures, continuing to clarify the role of men as affective figures and in promoting child development and welfare. The aim of this study is to compare male educators and fathers' behavior with children between 3 and 5 years without developing problems. In this study, 10 male educators (with a girl and a boy) and 17 fathers (with the infant) have been observed independently in the same semi-experimental play situation. For this purpose, they were asked to manufacture a product of their choice with the materials and tools available, in 20 minutes. This study aims are to: i) describe and compare products made by fathers and male educators, as well as the choice of materials; ii) compare the interactive behavior of male and female educators regarding empathy, ability to challenge the child, dialogical interaction, communication contends and cooperativity with child; and iii) the quality of communication. Our findings indicate differences in the way male educators and fathers communicate and interact with children. Comparing with parents, children work with more autonomy, elaborated products with less elements (mostly subjects), and used less tools with educators. Furthermore, fathers made more process questions and positive comments while educators made more content

questions, suggestions and negative remarks. Taking past studies, we reflect about the roles of male figures in childhood education and fathers' contribution to the child development.

**Key words:** Early Childhood Education; Parenthood; Interactive Quality; Verbal Communication

### **Étude sur les différences interactives et communicatives des éducateurs et des parents avec les enfants en préscolaire**

#### **Résumé**

La recherche sur la qualité des interactions, de la communication et de l'activité entre les enfants et les adultes a été développée surtout avec des figures féminines, n'étant pas encore clarifié le rôle des hommes comme pairs affectifs et promoteurs du développement et du bien-être des enfants. Ces constats nous ont incités à observer de plus près le comportement des éducateurs et des pères d'enfants âgés de 3 à 5 ans, sans problèmes de développement. Dans cette étude, nous avons observé indépendamment, dans la même situation semi-expérimentale, 10 éducateurs (avec une fille et un garçon) et 17 pères (avec leur fils ou leur fille). Ils ont été invités à fabriquer, en 20 minutes, un produit, à leur choix, avec les matériaux et les outils disponibles. Il était prévu de comparer les deux groupes en ce qui concerne: i) les artefacts produits; l'utilisation de matériaux et d'outils; ii) l'empathie, l'attention, la réciprocité, la coopération, l'élaboration / fantaisie et le défi vécu; et iii) la qualité de la communication verbale.

Cette recherche met en évidence qu'il existe différents styles d'activité et de coopération dans les deux groupes étudiés: les éducateurs ont stimulé davantage l'exploration de nouveaux problèmes et concepts; les dyades des pères ont élaboré des produits avec plus de composants, en utilisant plus d'outils; les pères ont posé plus de questions procédurales et ont davantage félicité que les éducateurs qui, à leur tour, ont posé plus de questions sur le contenu, ont fait plus de suggestions et de critiques. En consonance avec des études préalables, nous réfléchissons sur le rôle des figures masculines dans l'éducation des enfants et dans la famille; et leur contribution au développement de l'enfant.

**Mots-clés:** Education d'enfance; Rôle parental; Qualité d'interaction; Communication verbale

#### **INTRODUÇÃO**

A educação de infância é considerada uma profissão relativamente recente em Portugal e a respetiva identidade docente foi sendo construída ao longo do tempo, interligada com fatores históricos, políticos e sociais. (Sarmiento, 2002; Vasconcelos, 2004).

Durante muitos anos a profissão de Educador de infância estava reservada a sujeitos do género feminino. A partir de 1974, os direitos de ingresso na profissão deixaram de ser da

exclusividade das mulheres, no entanto, verificou-se uma fraca adesão por parte dos homens a este nível de educação. Tal pode dever-se, ao significado social atribuído à educação de infância como uma função maternal, associada a competências sociais e culturais relacionadas com o género feminino (Cooney & Bitner, 2001; Cortez, 2005, 2008; Sarmiento, 2002).

A parentalidade é, também em Portugal, uma realidade em mudança. Para essa mudança, contribuem alguns fatores: a) fatores económicos das famílias e alta taxa de empregabilidade das mães e b) fatores sociais como o aumento da taxa de divórcios e de famílias monoparentais. Deste modo, a realidade familiar tem também mudado em Portugal (Torres, 2001; Torres, Marques & Maciel, 2011).

Depois de anos afastados do papel de cuidar, podemos perguntar-nos: *Quem são estes novos pais? Quem são os novos educadores? Que novos lugares ocupam, nesta sociedade em transição? Se, de facto, os seus papéis estão em transição, olharemos para os seus comportamentos para tentar compreender as suas formas de adaptação.*

#### **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 a permitir às crianças que realizem atividades mais desafiantes (Vandenbroeck & Peeter, 2008; Kasiske, Krael, Schädler & Stuve, 2006; Uhrig, 2006; Waterman, 2006; Camaron, Moss & Owen, 1999).

Em 2010, um grupo de investigadores alemães (Brandes, Andra, Roseler & Schneider-Andrich, 2015) iniciou um estudo semi-experimental para descrever os comportamentos interativos de educadores e educadoras. Fora do contexto das suas práticas com materiais e ferramentas pré-definidas, os Educadores foram desafiados a construir algo com a criança. O móbil da atividade – produzir algo em 20 minutos com determinados materiais e ferramentas - permite aos investigadores observar a forma de interagir do Educador, grau de participação atribuído à criança, escolha de materiais, etc. (uma vez que no contexto das práticas é difícil de observar).

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

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

Os dados do estudo Tandem indicam que o género dos Educadores não afetou significativamente o seu comportamento. Desta forma, as hipóteses deste estudo de 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 et al., 2015). Não obstante, os produtos e as

escolhas de materiais dos educadores e das educadoras são distintos. Com efeito, as crianças com educadoras tenderam a construir mais sujeitos (com olhos) enquanto que com os educadores produziram mais objetos. Adicionalmente, os educadores, quando comparados com as educadoras, usaram mais ferramentas do que materiais.

Este estudo indicou, igualmente, que o comportamento dos Educadores variou de acordo com o género das crianças. Na verdade, as educadoras tenderam a usar mais fantasias 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, 2015). Os investigadores portugueses não replicaram o estudo alemão porque em Portugal não existem “tandens” de educadores e porque o número de educadores disponíveis para participar era bastante menor. Para 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, tendo estudado também a comunicação entre o adulto e a criança.

*TANDEM for FOUR - mães e pais em estudo.* 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 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, 2010).

Segundo a teoria da vinculação, as figuras de vinculação estabelecem elos duradouros com a criança, certificando a sua segurança e proteção em momentos de “crise”; e promovem uma base segura para a exploração do mundo na ausência de perigos ou quando as necessidades da criança estão satisfeitas (Bowlby, 1969). Neste estudo, os Pais são observados num papel pedagógico e “parceiro de jogo”. Assim, como podem os pais apoiar a exploração dos filhos não estando ativado o sistema de vinculação? Na mesma condição experimental, os educadores poderão contar com a sua formação profissional para organizar a atividade com a criança, mas sem a vantagem da ligação emocional dos pais.

Ao adicionar amostras de mães e pais, a investigação portuguesa contribuiu para o estudo de género comparando mães e pais; e educadoras e educadores. Será que existem aspetos femininos e masculinos, determinantes na qualidade da interação com a criança? O estudo permitiu ainda comparar Pais e Educadores, discutindo deste modo os contributos do papel da formação profissional e das mais-valias dos Pais na interação com os filhos.

As diferenças são evidentes entre Pais e Educadores, mais do que entre homens e mulheres (Barroso, 2015; Ferreira, 2015) especulam que a formação profissional das educadoras e dos educadores contribuiu para a oportunidade dada às crianças para realizarem, por si ou em colaboração com o adulto, o produto final. As autoras 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 das díades com Pais e filhos elaborarem mais produtos mistos, enquanto nas díades com Educadores os sujeitos sejam os preferidos. Hipoteticamente, ao serem elaborados mais componentes com os 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 pode fazer mais por si, realizando assim menos componentes.

Outro aspeto original na pesquisa portuguesa foi a descrição da *comunicação verbal dos adultos*. A comunicação verbal dos adultos permite o acesso da criança à língua, explica o mundo à criança, ensina conceitos e conteúdos, oferece um contexto afetivo (no tom e forma como é produzida), contribui para a sua autoestima e autoimagem (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*) a 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 Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) (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.

No estudo tandem português (Fernandes, 2015), 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. Dentro do mesmo projeto, Barroso (2015) compara educadoras e mães e conclui que: enquanto as educadoras recorrem à comunicação oral para ensinar conteúdos e para dirigir a atividade (mais uso de perguntas de conteúdo); as mães usam o reforço verbal para organizar a atividade, impor regras e motivar a criança (uso superior de perguntas de processo, sugestões, ordens, direções, elogios e críticas).

Ainda que os estudos se centrem na fala materna, há estudos das décadas de 70 e 80 do século XX que comparam a fala das mães com a dos pais (e.g. Berko Gleason & Weintraub, 1978; Kavanaugh & Jirkovsky, 1982). Esses estudos apontavam para uma atitude mais distante dos pais em relação às competências atuais das crianças, o que levou alguns autores a proporem que a fala dos pais serviria como uma ponte (*bridge*) para a comunidade discursiva em geral (e.g. Tomasello, Conti-Ramsden & Ewert, 1990).

Na verdade, os pais podem favorecer o desenvolvimento dos seus filhos quando os expõem a diferentes tipos de fala. Diferenças na fala dos pais estão associadas a diferenças nas competências da criança. Quando os pais comunicam com as crianças num nível que as desafia (por estar mais avançado que as suas competências atuais) proporcionam à criança apoio e oportunidades para aprenderem (Vygotsky, 1978).

Outro dado significativo da pesquisa Tandem for Four, indicou que os pais e os educadores agem de modo mais competitivo do que as mães e as educadoras. Qual é afinal o papel dos pais e dos educadores na educação das crianças? Em que medida esta preparação da criança para a realização é um papel masculino? Sendo este grupo tão raramente estudado, particularmente sem comparação com figuras femininas, importa descrever e compreender o papel dos pais e dos educadores na vida das crianças, numa sociedade que lhes atribui cada vez mais espaço e novos papéis.

### **Presente estudo**

Nesta pesquisa procura-se descrever e comparar o comportamento dos pais e dos educadores, em primeiro lugar relativamente aos produtos realizados, à participação da criança e às escolhas dos materiais nas díades pai-filho(a) e educador-criança; em segundo lugar quanto à qualidade da interação, nas dimensões da empatia, atenção, reciprocidade, cooperação, elaboração/fantasia e desafio proposto e, por fim, no que respeita às verbalizações dirigidas à criança durante a interação (e.g., uso de sugestões, ordens, explicações, elogios e críticas). Pretende-se, ainda, perceber de que modo as variáveis demográficas (e.g., idade, género e número de irmãos das crianças; bem como idade, escolaridade e número de filhos), podem influenciar os referidos comportamentos dos educadores e dos pais.

## **MÉTODOS**

### **Participantes**

Participaram neste estudo 37 díades de adulto-criança, das quais 17 eram díades pai-filho(a) e 20 eram díades educador-criança. As crianças, 19 meninos e 18 meninas, tinham idades compreendidas entre os 3 e os 5 anos de idade ( $M=4.09$  anos;  $DP=1.76$ ) e não apresentavam problemas de desenvolvimento. Cerca de 45% das crianças tinham uma irmã ou irmão.

Nesta amostra, a maioria dos pais tinha curso superior (*Média* de escolaridade=14.65;  $DP=2.29$  variando entre os 9 e 16 anos de escolaridade). A maioria das famílias era de classe média (classe média baixa a alta, aferida pelos rendimentos e valor de pagamento da mensalidade escolar) e apenas um pai se encontrava desempregado. A maioria dos pais era de nacionalidade portuguesa, à exceção de um pai oriundo da europa de leste e de dois pais africanos.

Os educadores, de nacionalidade portuguesa, tinham entre 23 e 42 anos, em média com 31.5 anos ( $DP=6.2$ ). Sete educadores não tinham filhos, um tinha um filho, e dois tinham dois filhos. A maioria dos educadores encontrava-se empregado como educador de infância e cinco tinham mais de 5 anos de serviço.



### Cotação e aferição dos dados

No presente estudo foram efetuados três tipos de cotação, com vista a analisar e classificar: i) o produto final, ii) a qualidade interativa, e iii) os comportamentos verbais do adulto.

O produto final, resultado da atividade, foi posteriormente analisado e classificado, segundo os critérios estabelecidos no estudo original TANDEM (Brandes et al., 2012), tendo sido considerados: o *tipo de figuração* – sujeito (figura com olhos) e objeto (figura sem olhos); e os *componentes*, referente ao número de elementos que compõem o produto final. Foram igualmente contabilizados o número de materiais e ferramentas utilizados durante a atividade.

Para avaliar e estudar a qualidade das interações, foi utilizada uma escala TANDEM criada pela equipa alemã, traduzida e adaptada por Rita Brandes. A escala, organizada em seis categorias, pontuável de 1 a 5 (1 ponto corresponde a *discordo totalmente*; 2 pontos a *discordo um pouco*; 3 pontos a *concordo em parte*; 4 pontos a *concordo bastante* e 5 pontos a *concordo totalmente*). A cotação final foi obtida em consenso por acordo em conferência de 5 cotadores (2 do género feminino, 2 do género masculino e um cotador para obter e mediar o consenso) não sendo necessário calcular o nível de acordo. Os itens da escala foram distribuídos pelas seguintes dimensões de análise (cf. Tabela I): empatia, desafio, qualidade interativa (atenção e reciprocidade), tipo de cooperação e conteúdo da comunicação.

**Tabela I** Escala de Avaliação da Qualidade Interativa

Dimensão	Itens
<b>Empatia</b>	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.
<b>Desafio</b>	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.
<b>Atenção e reciprocidade</b>	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.
<b>Cooperação</b>	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.
<b>Qualidade da comunicação</b>	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.

	<p>2.6 O adulto acompanha a atividade por meio de fantasias associativas e narrações ou adota as mesmas, se estas partirem da criança.</p> <p>2.7 O adulto tematiza a relação ou aspetos pessoais (atributos, experiências, sentimentos) ou adota os mesmos, se estes partirem da criança.</p>
--	--

O estudo centrou-se também no estudo das funções comunicativas dos pais e dos educadores, comparando-se os resultados dos enunciados. Esta cotação não foi usada no estudo TANDEM original (Brandes et al., 2012). Para a análise e cotação do comportamento verbal do adulto, foram criadas as seguintes categorias: *perguntas de conteúdo*, *perguntas de processo*, *sugestões*, *dirige*, *ordens*, *ensino*, *elogios/ estímulos* e *desaprovação/ comentários negativos* (cf. Tabela 2).

**Tabela 2** Categorias para Análise do Comportamento Verbal do Adulto

<b>Categorias de Comportamento Verbal do Adulto</b>	<b>Definição</b>	<b>Exemplo</b>
<b>Perguntas de conteúdo</b>	Perguntas em que se estabelece relação entre a atividade/produto e a realidade (conceitos).	“De que cor é o carro do papá?”
<b>Perguntas de processo</b>	Perguntas em que são pedidas pistas relativamente à escolha de materiais e técnicas a utilizar no decorrer da atividade.	“O que precisas para fazer a casa?”
<b>Sugestões</b>	O adulto faz propostas, aceita as escolhas da criança, não impondo a sua vontade.	“E se pusessemos os olhos?”
<b>Dirige</b>	O adulto orienta e/ou faz prevalecer as suas escolhas.	“Acho que vamos ter que prender aqui uma coisinha.”
<b>Ordens</b>	O adulto dá uma ordem à criança dirigindo o seu comportamento/ ação.	“Aperta com força este botão.”
<b>Ensino</b>	O adulto explica, informa ou ensina algo.	“Pões assim, o papá vai-te explicar. Só uma perna e ele já se aguenta em pé.”
<b>Elogios/ Estímulo</b>	O adulto faz comentários positivos valorizando o desempenho da criança e/ou o produto realizado.	“Vai ficar um presente bem bonito.”
<b>Desaprovação/ Comentários negativos</b>	O adulto faz comentários negativos relativamente ao desempenho, ao produto realizado e/ou ao comportamento da criança.	“Assim não vai dar, eu faço.”

### **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 pais e dos educadores. A estatística inferencial foi usada para calcular as diferenças de média entre pais e educadores na pontuação dos itens da escala da interação e nos comportamentos de comunicação verbal. O estudo correlacional permitiu descrever a

associação entre os comportamentos dos adultos e as variáveis da criança. O nível de significância foi assumido a .05 e a normalidade da distribuição das variáveis foi testada para efeitos de decisão entre estatística paramétrica e não paramétrica.

## RESULTADOS

### Uso de materiais/ferramentas, o tipo e a autoria do produto nas díades pai-filho(a) e nas díades educador-criança

Nesta pesquisa, quisemos, em primeiro lugar, comparar o uso de materiais/ferramentas, o tipo de produtos realizados (sujeitos, objetos ou mistos) e a autoria do produto nas díades com pais-filho(a) e com educadores-criança. Os dados indicam que nas díades educador-criança em comparação com as díades pai-filho(a), são usados mais materiais distintos (maior diversidade de materiais). (cf. Tabela 3).

**Tabela 3** Estatística Descritiva e Teste de Médias para a Comparação das Características do Produto Final entre os Educadores e os Pais

	<i>M</i>	<i>dp</i>	<i>M</i>	<i>dp</i>	<i>t</i>	<i>P</i> <
<b>Número de componentes</b>	.45	.68	2.53	1.66	-5.113	.001
<b>Nº de materiais usados</b>	6.4	2.62	4.0	.87	11.117	.001
<b>Nº de ferramentas</b>	1.5	1.0	8.24	2.49	3.602	.001

Por sua vez, nas díades pais-filho(a) os produtos têm mais componentes e são usadas mais ferramentas, como indica a Tabela 4.

**Tabela 4** Frequência do Uso de Materiais nas Díades com Educadores e nas Díades com Pais

<i>Díades</i>	<i>Nº materiais usados</i>										Total
	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	
<b>Educador- Criança</b>	3	2	3	4	2	2	1	1	1	1	20
<b>Pai- Criança</b>	6	5	6	0	0	0	0	0	0	0	17
<b>Total</b>	<b>9</b>	<b>7</b>	<b>9</b>	<b>4</b>	<b>2</b>	<b>2</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>37</b>

Ao analisar a figuração dos objetos construídos pelas crianças com os adultos, apresentados na Tabela 5, verificamos que produziram maioritariamente sujeitos. Contudo, a maioria dos produtos realizados com os pais são mistos (incluem sujeitos e objetos) e com os educadores são sujeitos.

**Tabela 5** Frequência do Tipo de Produto Realizado pela a Criança com o Adulto

<i>Díades</i>	<i>Tipo de produto</i>			<i>Total</i>
	<i>Sujeito</i>	<i>Objeto</i>	<i>Misto</i>	
<b>Educador</b>	14	5	1	20
<b>Pai</b>	5	1	11	17
<b>Total</b>	<b>19</b>	<b>6</b>	<b>12</b>	<b>37</b>

No que respeita à autoria do produto, verificamos que mais crianças elaboraram produtos sozinhas com os educadores do que com os pais. Nas díades pai-filho(a) a prevalência da autoria do produto final é do adulto. Por fim, nas díades educador-criança, a quantidade de produtos realizados em partes iguais pelo educador e pela criança é superior à das díades pai-filho(a) (cf. Tabela 6).

**Tabela 6** Frequência da Distribuição da Participação do Adulto e da Criança na Realização de Produtos

<i>Díades</i>		<i>Quem realizou o produto</i>			<i>Total</i>
		<i>Criança</i>	<i>Aos dois atores em partes iguais</i>	<i>Adulto</i>	
<b>Criança vs</b>	<b>Educador</b>	8	8	4	20
	<b>Pai</b>	2	6	9	17
<b>Total</b>		10	14	13	37

### **Relação entre o papel do adulto (pai ou educador) e a qualidade interativa diádica**

Numa segunda fase do trabalho, recorremos às escalas Tandem para avaliar a qualidade da resposta interativa dos pais e dos educadores às crianças participantes no estudo. Tal como podemos observar na Tabela 7, dos 18 itens, 6 itens foram significativos. Em comparação com os pais, os educadores tendem mais a:

- Encorajar a criança a explorar e a analisar problemas desconhecidos;
- Esperar com paciência pelas decisões da criança;
- Colocar perguntas que estimulam a reflexão;
- Usar conceitos desconhecidos da criança;
- Observar a criança e só participa verbalmente;
- Ambos trabalham conjuntamente num objeto, existindo uma conciliação de interesses contínua.

Os pais, comparativamente com os educadores, tendem a obter pontuações mais elevadas nos indicadores:

- O adulto 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;
- O adulto compete com a criança durante o jogo.

**Tabela 7** Estatística Descritiva e Teste de Médias para a Comparação dos Comportamentos Interativos de Educadores Pais

	<b>Educador-criança</b>		<b>Pai-filho(a)</b>		<i>t</i>	<i>p</i> <
	<i>M</i>	<i>dp</i>	<i>M</i>	<i>dp</i>		
<i>Encoraja a criança a explorar e a analisar problemas desconhecidos</i>	3.65	1.39	2.71	1.05	2.393	.05
<i>Espera com paciência pelas decisões da criança</i>	3.9	1.12	3.06	1.44	2.003	.05
<i>Coloca perguntas que estimulam a reflexão</i>	3.05	1.05	2.29	.92	2.309	.05
<i>Usa conceitos desconhecidos da criança</i>	3.10	1.19	2.35	.99	2.127	.05
<i>Está virado para a criança e procura o contato visual</i>	4.20	.95	3.12	.99	3.381	.05
<i>Observa a criança e só participa verbalmente.</i>	1.85	.93	1.24	.44	2.490	.05
<i>O adulto e a criança seguem diferentes projetos parciais em atividades paralelas e existe uma conciliação de interesses apenas pontual</i>	1.50	1.15	2.41	1.12	-2.434	.05
<i>Ambos trabalham conjuntamente num objeto, existindo uma conciliação de interesses contínua.</i>	3.90	1.33	2.82	1.13	2.621	.05
<i>A criança perde interesse a atividade e revela sinais de aborrecimento</i>	1.35	.67	2.18	1.29	-2.505	.05
<i>O adulto compete com a criança durante o jogo</i>	1.20	.89	2.35	.32	-3.150	.05

Para além da análise item a item, quando contabilizamos as médias dos pais e dos educadores nas categorias de análise *Empatia, Desafio, Atenção e reciprocidade, Cooperação e Qualidade da comunicação*, encontramos poucas diferenças entre os grupos de estudo. Com efeito, só a atenção e reciprocidade é maior nos educadores [ $t(35) = 2.511$   $p < .05$ ; Média para os educadores = 12.00,  $DP = 2.81$ ; e Média para os pais = 9.47,  $DP = 3.32$ ].

### Diferenças no tipo de comportamento verbal dos pais e dos educadores

Como podemos observar na Tabela 8, em termos do *comportamento verbal*, os pais realizaram mais perguntas de processo e elogios do que os educadores que, por seu lado, fizeram mais perguntas de conteúdo, sugestões e críticas.

**Tabela 8** Estatística Descritiva e Teste de Médias para a Comparação dos Comportamentos Verbais e das Características do Produto Final entre os Educadores e os Pais

	<i>Educador-criança</i>		<i>Pai-filho(a)</i>		<i>t</i>	<i>p</i> <
	<i>M</i>	<i>DP</i>	<i>M</i>	<i>DP</i>		
<b>Perguntas de conteúdo</b>	15.00	.00	4.71	4.21	10.964	.001
<b>Sugestões</b>						
<b>Perguntas de processo</b>	4.95	5.15	16.24	10.207	-4.343	.001
<b>Sugestões</b>	10.15	5.66	6.53	4.11	2.190	.05
<b>Elogios</b>	3.65	3.22	9.59	7.58	-3.187	.05
<b>Críticas negativas</b>	13.75	9.07	5.94	6.53	2.955	.05

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

*Género da Criança* - Tanto os educadores como os pais deram *mais feedback positivo e respeitador* às meninas do que aos meninos [ $t(35) = 2.208$ ;  $p < .05$ ; *Média* para as meninas = 3.94,  $DP = 1.11$ ; e *Média* para os meninos = 3.11,  $DP = 1.20$ ].

*Ordem na fratria e Idade da Criança* - Não foram encontradas diferenças significativas de acordo com a idade da criança, números de irmão ou ordem na fratria.

*Idade do Adulto* - A idade dos adultos envolvidos correlacionou-se com os seus comportamentos ao longo da atividade (cf. Tabela 9). Os nossos dados indicam que quanto mais novos são os pais ou educadores mais:

- Encorajam a criança a explorar e a analisar problemas desconhecidos;
- Esperam com paciência pelas decisões da criança;
- Colocam perguntas que estimulam a reflexão;
- Usam conceitos desconhecidos da criança;
- Viram-se fisicamente para a criança e procuram o contato visual;
- Trabalham conjuntamente num objeto com a criança, existindo uma conciliação de interesses contínua.

Por sua vez, os educadores e pais mais velhos tendem a seguir diferentes projetos parciais em atividades paralelas existindo somente uma conciliação de interesses pontual, competindo com a criança durante o jogo. Com estes pais e educadores a criança tende a perder interesse na atividade e a revelar sinais de aborrecimento.

**Tabela 9** Estudo correlacional entre a qualidade interativa e a idade dos adultos (pais e educadores analisados em conjunto)

Item	R	p
<i>Encoraja a criança a explorar e a analisar problemas desconhecidos</i>	-.409	.012
<i>Espera com paciência pelas decisões da criança</i>	-.373	.023
<i>Coloca perguntas que estimulam a reflexão</i>	-.408	.012
<i>Usa conceitos desconhecidos da criança</i>	-.382	.020
<i>Está virado para a criança e procura o contato visual</i>	-.499	.002
<i>Observa a criança e só participa verbalmente</i>	-.390	.017
<i>O adulto e a criança seguem diferentes projetos parciais em atividades paralelas e existe uma conciliação de interesses apenas pontual</i>	.399	.040
<i>Ambos trabalham conjuntamente num objeto, existindo uma conciliação de interesses contínua.</i>	-.446	.006
<i>A criança perde interesse a atividade e revela sinais de aborrecimento</i>	.414	.011
<i>O adulto compete com a criança durante o jogo</i>	.498	.002

*Outras variáveis relacionadas com o adulto* - Não foram encontrados resultados significativos de acordo com a experiência profissional do educador e com o número de anos de serviço. Igualmente, a escolaridade do educador ou dos pais não afetou os resultados, possivelmente porque à exceção de três pais todos os participantes tinham aproximadamente 16 anos de escolaridade.

## DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

O presente estudo tinha como objetivo descrever e comparar o comportamento interativo e verbal dos educadores e dos pais com crianças em idade pré-escolar, durante uma atividade

lúdica pré-estabelecida em tempo e materiais. Nesta situação participaram 20 díades educadores-criança e 17 díades pais-filhos(as) que, durante 20 minutos, construíram um produto à sua escolha, com os materiais e as ferramentas disponibilizados.

Perseguindo o objetivo de comparar os produtos realizados nas díades educador-criança e pai-filho(a), verificamos que há uma prevalência de sujeitos ou “figuras com olhos” nos produtos construídos tanto com pais como com educadores. Contudo, a maioria dos produtos realizados com os pais são mistos e com os educadores são sujeitos. Nas pesquisas Tandem portuguesas (Barroso, 2015; Fernandes, 2015; Ferreira, 2015), verifica-se que nos produtos elaborados com Pais e Educadores, há uma tendência clara para se construírem produtos “humanizados” e, especialmente, famílias. Estes elementos são mais raros nas díades alemãs (Brandes et al., 2015) nos quais se constroem mais objetos. Alguma investigação prévia parece indicar que, no momento da escolha, é tida em conta, por um lado, o conhecimento das coisas e, por outro, a sua relação própria para com elas. Fica em aberto a questão: *Em que medida é que a educação portuguesa valoriza esta “personificação”?*

Comparando os produtos realizados, as escolhas de materiais/ferramentas, o tipo e a autoria dos produtos, observamos que nas díades pai-filho(a) em comparação com as díades educador-criança, os produtos apresentaram mais componentes e foram usadas mais ferramentas, enquanto nas díades educador-criança foram usados mais materiais. Associado a este resultado, pode estar o facto de ter sido realizado mais trabalho em paralelo e maior preocupação com fatores externos nas díades pai-filho(a). Talvez possamos, com base também na observação e análise dos vídeos, supor que os pais estiveram mais focados na orientação para a tarefa e centrados no produto final.

Nas díades educador-criança, o adulto apoiou as ações da criança, permitindo que esta, por tentativa e erro, fosse a protagonista na construção do conhecimento. Daí a exploração e uso de uma maior diversidade de materiais num menor número de elementos elaborados. Especulamos que as crianças tiveram a oportunidade de desenvolver a atividade de aprendizagem, de acordo com o seu plano pessoal, sem as limitações que resultam dos pressupostos do educador em relação à utilização dos materiais ou às respostas que as crianças devem dar (Schweinhart & Weikart, 1989).

Possivelmente, os dados sugerem que os educadores favoreceram a criança como agente da ação, permitindo que esta tivesse um maior protagonismo, experimentando o poder de fazer por si ou trabalharam conjuntamente com ela na construção do produto, ajudando-a e suportando a sua ação. Podemos colocar a hipótese de que a formação académica dos Educadores poderá contribuir para este estilo de interação, já que estes são formados para valorizarem a participação da criança de modo a que esta construa uma imagem positiva de si enquanto ator no mundo (Oliveira-Formosinho, 2007). Assim, estando com a criança, mas permitindo que ela aja, o educador assume nas suas práticas o papel de facilitador da aprendizagem. A aprendizagem é fundamentalmente interpessoal, ocorrendo principalmente na ou pela interação social (Vygostky, 1978). No entanto, a aprendizagem ocorre, também, através da modelização ou explicação de outros mais sabedores (Rogoff, 2003).

Os pais ao agirem podem, por vezes, substituir-se à criança na elaboração do produto. Se, por um lado, este comportamento pode ser visto como inibidor da ação da criança, e poderia

explicar que as crianças revelem mais sinais de aborrecimento com os pais, por outro lado, podemos também pensar que os pais podem estar a agir como modelos de ação para a criança (Meltzoff, 1999). Neste caso, podemos inferir que pais e educadores ao agirem de forma diversa, estão a fornecer à criança modelos diferentes de aprendizagem: os educadores usam um modelo colaborativo de aprendizagem, enquanto os pais mostram preferência pela instrução (ao darem sugestões) e pela imitação (ao fazerem e deixarem a criança observar). Parece-nos que estamos perante adultos com diversos modelos de aprendizagem e que, por isso, as crianças são expostas a situações em que há uma diversidade de caminhos para aprender. Poderemos, então, adiantar que pais e educadores estão a agir de forma complementar, seguindo modelos de ensino que supõem estratégias de aprendizagem diversas, permitindo à criança aprender por colaboração, por imitação e por instrução (Tomasello, 2010).

Em termos de qualidade interativa, os educadores assumiram um papel mais centrado no âmbito educativo da atividade proposta: *encorajando a criança a explorar e a analisar problemas desconhecidos; colocando perguntas que estimulam a reflexão; e usando conceitos desconhecidos da criança*. Por sua vez, os pais corresponderam ao solicitado: construir um produto com a criança. Nas díades pai-filho(a), em comparação com as díades educador-criança, constatou-se: a existência de mais trabalho paralelo e uma conciliação de interesses mais pontual; uma maior competição entre o pai e o filho(a) durante a atividade; e, conseqüentemente, mais sinais de aborrecimento por parte das crianças.

Estudos paralelos (Barroso, 2015) apontam para resultados similares, na comparação entre as díades educadora-criança e mãe-filho(a). Com efeito, as educadoras, tal como os educadores no nosso estudo, tinham respostas, de um modo geral, adequadas e sensíveis, encorajando a criança a explorar e a analisar problemas desconhecidos. Esperando com mais paciência pelas decisões da criança e colocando mais perguntas que estimulam a reflexão, durante a atividade, as educadoras comunicaram com as crianças de modo mais objetivo e funcional. Por sua vez, na interação mãe-filho(a), em comparação com as díades educadora-criança, verificou-se mais trabalho em paralelo, mais competição entre o adulto e a criança e uma maior preocupação com fatores externos.

Tal como sugerem os autores anteriores, consideramos que a formação académica dos Educadores pode influenciar o modo de atuação junto da criança, prevalecendo a vertente pedagógica e a adequação do seu comportamento no decurso da atividade. Na verdade, estão em questão o paradigma de aprendizagem da escola (Rogoff, 2003) e a aprendizagem em ambiente familiar: pais e filhos interagindo com vista à produção de um artefacto. Muita da aprendizagem em casa ocorre quando a criança presta atenção e participa nas atividades de adultos ou irmãos.

Em relação ao comportamento verbal dos educadores e pais em interação com as crianças, especulamos que os educadores pareceram usar a tarefa para criar oportunidades de construção do conhecimento, enquanto os pais pareceram mais orientados para a concretização da tarefa. Em primeiro lugar, os educadores pareceram enquadrar a atividade de modo pedagógico, ao fazerem mais perguntas de conteúdo do que os pais. Este facto pode indicar uma maior preocupação em trabalhar o conhecimento que a criança tem do mundo, quer verificando o que a criança já sabe, quer fazendo perguntas que permitem trazer novos

conhecimentos, alargando, assim, os conhecimentos da criança. Seria importante verificar a natureza das questões confrontando-as com as respostas das crianças. De qualquer modo, o facto de se questionar a criança é indicador que se lhe dá um papel mais ativo na comunicação. As questões convidam a criança a tomar a palavra e a instituir-se como locutor. A natureza da pergunta condiciona o facto de a criança elaborar mais ou de responder mais concisamente. De qualquer modo, as perguntas de conteúdo são, à partida, perguntas abertas, permitindo à criança alargar a sua contribuição para a conversa e elaborar a partir do que conhece, construindo assim o conhecimento. (Yoder, Davies, & Bishop, 1994).

Por seu lado, os pais realizaram mais questões de processo. Na formulação das perguntas de processo, os adultos procuram aferir o conhecimento da criança, introduzir novos conteúdos ou permitir à criança a sua participação. Neste processo, os pais apoiaram a sua tarefa, através deste tipo de perguntas.

As perguntas podem ser meios de estimular as crianças a pensar, a explorar o que as rodeia ou a refinar o seu conhecimento acerca do mundo. As perguntas de conteúdo focalizam o conhecimento do mundo, enquanto as perguntas de processo focalizam estratégias de ação. Neste domínio, educadores e pais agiram de forma diversa. Os educadores, ao colocarem diversas questões, permitem uma maior leitura do mundo e, conseqüentemente um conhecimento e uma compreensão mais aprofundados (Albanese, 1999).

Os pais realizaram mais elogios. Os elogios podem ser comportamentos com funções afetivas ou podem, igualmente, ter a função de promover um melhor desempenho da criança. Apesar do elogio ser uma demonstração positiva por parte do interlocutor, considera-se que diferentes formas de reforço positivo acerca do desempenho e das competências das crianças, podem ser mais eficazes no seu comportamento e autoestima (Rimm-Kaufman, La Paro, Downer & Pianta, 2005). A utilização de comentários diretos ao desempenho da criança e à própria atividade; e a formulação de perguntas abertas podem contribuir quer para a aquisição de novos conhecimentos, quer para o estímulo das ações da criança.

Ao estudarmos a relação entre as variáveis demográficas e a qualidade interativa diádica, verificámos que a idade do adulto é uma variável importante na relação com as crianças. Os pais e educadores mais jovens pareceram ser mais desafiantes para a criança, pois *encorajaram a criança a explorar e a analisar problemas desconhecidos*, permitindo que esta alargue a sua esfera de atuação, refletindo acerca da sua ação. Adicionalmente, os pais mais jovens revelaram estar mais disponíveis para as crianças, pois *esperaram com paciência pelas suas decisões*.

A variável idade, também, afetou os comportamentos verbais, uma vez que os pais e educadores mais jovens tenderam a *colocar perguntas que estimulam a reflexão e a usar conceitos desconhecidos da criança*.

Questionamo-nos, assim, acerca da possibilidade da idade do adulto ser preditora de uma melhor qualidade interativa nas suas diferentes dimensões, permitindo assim um conjunto de melhores respostas afetivas.

### LIMITAÇÕES E FUTUROS ESTUDOS

O presente estudo, que permitiu comparar 37 díades, segue a linha adotada pela equipa Tandem em Portugal ao permitir observar os Pais e os Educadores numa condição pouco estudada na investigação com famílias, a atividade de construção conjunta, numa conciliação de esforços para atingir um resultado (interação e produto) conjunto em dois eixos de análise: *as interações* e a *comunicação* do adulto com a criança.

Em termos de limitações, o trabalho apresenta um número de participantes relevante para uma investigação observacional (que implicou a participação de pelo menos cinco observadores), não obstante, é escassa para a generalização dos resultados.

Num desenvolvimento deste trabalho e sabendo que os vídeos são muito ricos do ponto de vista observacional, importa continuar a explorar novas dimensões de análise como por exemplo: descrever/detalhar que materiais usaram e escolheram os pais e os educadores (e.g., cartolina, etc.), ou descrever o tipo de elogios, críticas, perguntas. A recolha desta informação pode permitir enriquecer o estudo do ponto de vista qualitativo. Este estudo aponta diferenças na atuação dos pais e dos educadores, numa próxima fase do estudo seria importante olhar a natureza dessas diferenças. Tal como descrevemos na introdução, o papel da criança também está a ser estudado noutra trabalho deste projeto de investigação e também esse papel pode ser melhor entendido com um cunho qualitativo do comportamento do adulto numa perspectiva diádica que esta investigação deverá alcançar. Por exemplo, até que ponto um certo tipo de elogio realmente motivou a criança? Ou em que momentos a criança se aborreceu e desinvestiu de participar?

Para além do claro interesse dos resultados obtidos, o maior contributo deste estudo é permitir levantar novas perspetivas de análise e de aprofundamento desta temática raramente estudada em Portugal.

### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Albanese, O. (1999). Children's story comprehension. *Psychology of Language and communication*, 3(1), 7-17.
- Barroso, I. (2015). *Estudo sobre as diferenças interativas e comunicativas das educadoras e das mães* (Dissertação de mestrado não publicada). Escola Superior de Educação de Lisboa: Lisboa.

- Berko Gleason J. & Weintraub S. (1978). Input Language and the acquisition of communicative competence. In K. Nelson (Ed.), *Children's Language 1*, (171-222). New York: Gardner.
- 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 of a pedagogical activity of female and male ECE workers*. Paper presented on the international conference "Men in early childhood education and care", Berlin.
- 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.
- Camaron, C., Moss, P. & Owen, C. (1999). *Men in the nursery: Gender and caring work*. London: Paul Chapman Publishing.
- Cooney, M. & Bitner, M. (2001). Men in early childhood education: Their emergent issues. *Early Childhood Journal*, 29(2), 77-82. doi: 10.1023/A:1012564610349.
- Cortez, M. (2005). *A construção de identidade masculina em profissões tradicionalmente femininas: O caso da educação de infância*. (Dissertação de doutoramento não publicada). Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas, Lisboa.
- Cortez, M (2008, junho). *Género masculino e a profissão do cuidar*. Comunicação apresentada no VI Congresso Português de Sociologia, Lisboa.
- Fernandes, I. (2015). *Será do género dos filhos ou dos pais? Estudo sobre o efeito do género das crianças na qualidade da interação, comunicação e atividade conjunta* (Dissertação de mestrado não publicada). Escola Superior de Educação de Lisboa: Lisboa.
- Ferreira, A. (2015). *Estudo sobre as diferenças interativas e comunicativas de educadores e educadoras com crianças em idade pré-escolar* (Dissertação de mestrado não publicada). Escola Superior de Educação de Lisboa: Lisboa.

- Fuertes, M. (2010). *Se não pergunta como sabe? Dúvidas dos pais sobre a educação de infância*. In 4.º Encontro de Investigação e Formação – CIED. Lisboa: Escola Superior de Educação de Lisboa/Instituto Politécnico de Lisboa.
- Kasiske, J. Krabel, J., Schädler, S., & Stuve, O. (2006): *Zur Situation von Männern in "Frauen-Berufen" der Pflege und Erziehung in Deutschland. Eine Überblicksstudie*. Krabel, Jens/Stuve, Olaf (Ed.). *Männer in "Frauen-Berufen" der Pflege und Erziehung*. Opladen. Verlag Barbara Budrich.
- Kavanaugh, R. & Jirkovsky, A. (1982). Parental speech to young children: A longitudinal analysis. *Merril-Palmer Quarterly*, 28(2), 297-311.
- 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.
- Oliveira-Formosinho, J. (2007). *Pedagogia(s) da Infância: Reconstruindo uma práxis de participação*. In J. Oliveira-Formosinho, T. Kishimoto & M. Pinazza (Eds.), *Pedagogia(s) da Infância: Dialogando com o passado, Construindo com o futuro* (pp. 13-36). Porto Alegre: Artmed.
- Rimm-Kaufman, S., La Paro, K., Downer, J., & Pianta, R. (2005). The contribution of classroom setting and quality of instruction to children's behavior in kindergarten classrooms. *The Elementary School Journal*, 105, 377-394.
- Rogoff, B. (2003). *The cultural nature of human development*. Nova Iorque: Oxford University Press.
- Sarmiento, T. (2002). *Histórias de vida de educadores de Infância*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Schweinhart, L., & Weikart, D. (1989). Early childhood experience and its effects. In A. Bond, & E. Compas (Eds.), *Primary prevention and promotion in the schools* (pp. 81-105). Thousand Oaks: Sage Publish.

- Soderstrom, M. (2007). Beyond babytalk: Re-evaluating the nature and content of speech input to preverbal infants. *Developmental Review*, 27(4), 501-532. doi: 10.1016/j.dr.2007.06.002.
- Sousa, O. (2015). *Textos e contextos*. Lisboa: Media XXI.
- Tomasello, M. (2010). *Human communication is thus cooperative to the core, and it helps in coordinating collaborative activities as well*. MIT Press, Cambridge Massachusetts.
- Tomasello, M., Conti-Ramsden, G. & Ewert, B. (1990). Young children's conversations with their mothers and fathers: Differences in breakdown and repair. *Child Language*, 17, 115-130. doi: 10.1017/S0305000900013131.
- Torres, A. (2001). Casamento e género: mudança nas famílias contemporâneas a partir do caso português. *Interseções*, 3(2), 53-70.
- Torres, A., Marques, A. & Maciel, D. (2011). Gender, work and family: balancing central dimensions in individuals' lives. *Sociologia on Line*, 2, 11-37.
- Uhrig, K. (2006). *Motivationslage männlicher Fachkräfte und Evaluierung von Personalgewinnungsmaßnahmen für männliche Fachkräfte im Tätigkeitsbereich von Kindertageseinrichtungen in städtischer und freier Trägerschaft in Frankfurt am Main*. Summary of overall results. Frankfurt.
- Vasconcelos, T. (2004). A educação de infância é uma ocupação ética. *Revista Portuguesa de Pedagogia, Infância, Família, Comunidade e Educação*. 38(1-3), 109-127.
- 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. doi: 10.1080/03004430802352061.
- Vygotsky, L. (1978). *Mind in Society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.

Watermann, L. (2006). *Erzieher auch ein Beruf für Männer. Eine Untersuchung zur Motivation, die Rolle als Mann, Vorstellungen und Berufsperspektiven in der Ausbildung zum Erzieher*. Göttingen. Gleichstellungsstelle des Landkreises Göttingen, own print.

Yoder, P., Davies, B. & Bishop, K., (1994). Reciprocal Sequential Relations in Conversations Between Parents and Children with Developmental Delays. *Journal of Early Intervention*, 18(4), 362-379. doi:10.1177/105381519401800406.