



INSTITUTO POLITÉCNICO DE LISBOA

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE LISBOA

**ESTUDO SOBRE O COMPORTAMENTO INTERATIVO DE
MÃES E DE EDUCADORAS (COM OS SEUS FILHOS
OU COM OUTRAS CRIANÇAS) NUMA TAREFA
COLABORATIVA COM A CRIANÇA**

Dissertação apresentada na Escola Superior de Educação de Lisboa para obtenção do grau de mestre em Ciências da Educação

Especialidade Intervenção Precoce

Sofia Serra Farinha

2017



INSTITUTO POLITÉCNICO DE LISBOA

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE LISBOA

**ESTUDO SOBRE O COMPORTAMENTO INTERATIVO DE
MÃES E DE EDUCADORAS (COM OS SEUS FILHOS
OU COM OUTRAS CRIANÇAS) NUMA TAREFA
COLABORATIVA COM A CRIANÇA**

Dissertação apresentada na Escola Superior de Educação de Lisboa para obtenção do grau de mestre em Ciências da Educação

Especialidade Intervenção Precoce

Sofia Serra Farinha

Orientadora: Professora Doutora Marina Fuertes

2017

Ao meu Pai,

meu Anjo da Guarda.

Agradecimentos

Ao longo do presente trabalho de investigação, várias foram as pessoas que contribuíram com o seu apoio, dedicação e compreensão, pelo que não posso deixar de lhes expressar a minha gratidão.

Uma palavra de agradecimento à Professora Orientadora Marina Fuertes, pelas sugestões, sabedoria transmitida no aconselhamento e reflexão, empenhamento, compreensão e paciência que tornaram possível a concretização deste trabalho.

Agradeço também à Professora Otilia Sousa, pelo conhecimento, experiência e disponibilidade partilhados.

Agradeço aos participantes Ana Ladeiras, Andreia Ferreira, Catarina Veloso, Filipa Brás Pinto, Isabel Barroso, Isabel Fernandes, Miguel Branco e Joana Clérigo que por várias vezes abdicaram de estar com as suas famílias para que fosse possível a concretização deste trabalho.

Um agradecimento muito especial às educadoras, mães e crianças que tão prontamente se disponibilizaram em participar neste estudo.

Agradeço à minha família que com muito carinho e apoio não mediram esforços para que chegasse até esta etapa da minha vida.

Ao Jorge agradeço o carinho, a paciência e capacidade de me trazer paz nos momentos de maior dificuldade.

Agradeço ao meu filho, a minha fonte de inspiração, que com o seu olhar e sorriso me deu força para ir até ao fim.

Índice Geral

Introdução.....	1
Resumo.....	3
Abstract.....	4
Estado de Arte.....	5
Papel Materno e papel da Educadora.....	5
Contributo da relação com os Pais e com os Educadores.....	6
Estudos comparativos entre Mães e Educadoras.....	8
Presente Estudo.....	10
Métodos.....	11
Participantes.....	11
Procedimentos.....	12
Cotação e aferição dos dados.....	13
Análise dos dados.....	15
Resultados.....	16
Qualidade interativa em díades Mãe-filho(a), Educadora-criança e Mãe educadora-filho(a).....	16
Distribuição da autoria dos produtos realizados díades Mãe-filho(a), Educadora-criança e Mãe educadora-filho(a).....	19
Distribuição do tipo de produto realizado nas díades Mãe-filho(a), Educadora-criança e Mãe educadora-filho(a).....	21
Distribuição do número de materiais e de ferramentas usados nas díades Mãe-filho(a), Educadora-criança e Mãe educadora-filho(a).....	22
Relação entre as variáveis demográficas e qualidade interativa	23
Discussão dos resultados.....	27
Limitações e sugestões para futuros estudos.....	31
Referências bibliográficas.....	32

Introdução

A presente dissertação inclui-se no projeto de investigação “Tandem: *Contributos do género para a interação e comunicação dos Pais e dos Educadores com a criança em idade pré-escolar*”, financiado e sediado no Centro de Estudos Interdisciplinares da Escola Superior de Educação e pelo Instituto Politécnico de Lisboa sob a coordenação da Professora Doutora Marina Fuertes. A equipa do projeto é composta pelos docentes Marina Fuertes, Otília Sousa, Mário Relvas e pelos participantes Ana Ladeiras, Andreia Ferreira, Catarina Veloso, Filipe Brás Pinto, Isabel Barroso, Isabel Fernandes, Miguel Branco e Joana Clérigo.

Este projeto teve início com um acordo de cooperação institucional, na área da formação e da investigação, no âmbito do programa Erasmus entre a Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Lisboa e a Evangelische Hochschule (Protestant University of Applied Sciences for Social Work, Education and Nursing), Dresden, Germany. Os parceiros Tandem da equipa Alemã são Holger Brandes, Markus Andrä, Wenke Röseler e Petra Schneider-Andrich, e deram início ao projeto Tandem “*Does gender make a difference*”, em 2011. A professora Marina Fuertes foi convidada a participar neste estudo, em 2013, e constituiu a equipa portuguesa.

Partindo de um corpo de conhecimento que indica que, para além dos fatores biológicos, as oportunidades, as expectativas sociais e os papéis atribuídos às meninas e aos meninos, condicionam os seus comportamentos e percursos, o estudo alemão, que se centrava principalmente no comportamento dos Educadores e das Educadoras, foi acrescentada a experiência da equipa portuguesa no estudo com os Pais (e.g., Fuertes, Lopes-dos-Santos, Beeghly, & Tronick, 2006; Fuertes, Faria, Soares, & Crittenden, 2008; Fuertes, Lopes-dos-Santos, Beeghly, & Tronick, 2009) e na comunicação de adultos com a criança (Alves, Fuertes, & Sousa, 2014).

Deste modo, com base no estudo TANDEM “*Does gender make a difference?*” (Brandes, Andra, Roseler, & Schneider-Andrich, 2012), a presente investigação tem como objetivo estudar o comportamento da criança entre os 3 e os 5 anos com Mães, Educadoras e Mães-educadoras.

Para tal, a qualidade interação (*Empatia, Atenção, Reciprocidade, Cooperação, Elaboração/fantasia e Desafio proposto*) com a criança são observados numa situação pedagógica quasi-experimental. Nesta situação, os participantes (crianças e adultos) efetuam escolhas sobre os materiais e as ferramentas a utilizar, bem como sobre os produtos a realizar num período de tempo pré-definido.

Em estudos prévios da equipa Tandem Portuguesa comparámos: Pais e Mães (Isabel Fernandes), Mães e Educadoras (Isabel Barroso), Educadores e Educadoras (Andreia Ferreira), Pais e Educadores (Catarina Veloso) bem como o estudo de crianças em idade pré-escolar com Pais e Educadores (Ana Ladeiras). Os estudos indicaram que as principais diferenças se encontravam entre Educadores e Pais e não eram explicadas pelo género dos participantes. Importava, compreender o papel da maternidade e do educador. Deste modo, fomos observar os Educadores com os seus filhos ou filhas.

Neste projeto, a restante equipa colaborou cotando 61 casos que exigiam a presença de pelo menos 5 cotadores (2 do género feminino, 2 do género masculino, e um cotador para obter e mediar o consenso). As cotações foram realizadas por acordo em conferência, cada cotador, depois de observar os vídeos, pontuava individualmente os casos.

A autora deste estudo, segundo os critérios estabelecidos originalmente no estudo Tandem, analisou o tipo de figuração e contabilizou o número de materiais e ferramentas utilizados no decurso da atividade. Os dados obtidos, foram analisados sob a orientação da Professora Doutora Marina Fuertes.

A presente dissertação, que corresponde ao estudo sobre as diferenças interativas das Mães, Educadoras e Mães-educadoras, encontra-se organizada sob a forma de artigo que, depois de discutida em provas públicas, deverá ser submetida a uma revista nacional indexada a base de dados.

A dissertação inclui um artigo, do qual fazem parte: um resumo em português, um resumo em inglês, breve enquadramento teórico, objetivos, métodos, apresentação de resultados, discussão dos resultados e referências bibliográficas.

Resumo

A investigação aponta claras diferenças entre o comportamentos dos Pais e dos Educadores tanto em observações experimentais como em observações naturalistas. Colocamos a seguinte questão: *Será que os Educadores com os seus filhos atuam predominantemente como a generalidade dos Pais (espontaneamente) ou como os Educadores (com intencionalidade educativa)?* O presente estudo procurou comparar o comportamento interativo das Mães, das Educadoras e das Mães-educadoras. Neste estudo, Mães e Educadoras são observadas, na mesma condição quasi-experimental, como parceiras numa atividade lúdica de construção com a criança. Para o efeito, foi pedido a 20 díades Mãe-filho(a), 21 díades Educadora-criança e 20 díades Mãe educadora-filho(a) que realizassem, em 20 minutos, um produto à sua escolha com os materiais e ferramentas disponibilizadas. As crianças tinham entre 3 e 5 anos e não apresentavam problemas de desenvolvimento identificados. Pretendia-se nos três grupos de estudo: 1) comparar a qualidade interativa das Mães, Educadoras e Mães-educadoras quanto à empatia, atenção, reciprocidade, cooperação, elaboração/fantasia e desafio proposto; 2) descrever e comparar a autoria e os produtos realizados pelas díades, bem como as escolhas de materiais e ferramentas; 3) relacionar os dados obtidos com as variáveis demográficas. Os resultados indicam que as Educadoras dão em média respostas mais adequadas do que as restantes participantes e encontram-se poucas diferenças entre as Mães e Mães-educadoras. A qualidade da interação é melhor nas díades em que a autoria é da criança e esta é menos prevalente nas díades Mãe-filho(a) ou Mãe educadora-filho(a). Em suma, as Educadoras com os seus filhos dão menos oportunidades de exploração e de realização do que as Educadoras com crianças da sua sala. Adicionalmente, as meninas receberam, em média, respostas mais sensíveis e “pedagogicamente” mais adequadas. A idade da criança e do adulto afetou os resultados.

Palavras-chave: *Parentalidade; Educação de Infância; Interação criança-adulto; Comportamento interativo*

Abstract

The research highlights clear differences between the behavior of Parents and childhood Educators both in experimental and naturalistic observations. The following question was raised: *Do childhood educators act with their children predominantly as the generality of parents (spontaneously) or as educators (with educational intention)?* The present study seeks to compare the interactive behavior of Mothers, childhood Educators, and Mothers-educators. In this study, observed mothers and educators, in the same quasi-experimental conditions, as partners in a play construction activity with the child. For that effect, 20 dyads mother-child, 21 dyads educator-child, and 20 dyads educator-offspring were asked to create, in 20 minutes, a product from their choice with the available materials and tools. The children were 3 to 5 years old and did not present identified development problems. In the three groups, the intention was: 1) to compare the interactive quality of Mothers, Mothers-educators and Educators regarding empathy, attention, reciprocity, cooperation, elaboration/fantasy, proposed challenge; 2) to describe and to compare the created products made by the dyads as well as the choices of materials and tools; 3) to relate obtained data with demographical variables. The results indicate that Educators give, in average, more appropriate answers than other participants and few differences can be found between Mothers and Mother-educators. The interaction's quality is better in the dyads where the child is the product's author, and such is less prevailing in dyads Mother or Educator with their children. In sum, Educators give fewer exploration and performance opportunities to their own children than Educators with children from the classroom. Additionally, girls received, in average, more sensitive and "pedagogically" adequate answers. The age of children and adults affected the results.

Keywords: *Parenthood; Childhood Education; Child-Adult Interaction; Interactive Behavior*

Estado de arte

Papel Materno e papel da Educadora

Toda a aprendizagem resulta de interações sociais (Vygotsky, 1978). No dia à dia as crianças aprendem conteúdos, ganham competências, desenvolvem a curiosidade e aprendem valores na interação com os outros. Os pais são os primeiros protagonistas do seu mundo social e com eles a criança desenvolve relações de vinculação. A relação de vinculação é uma relação privilegiada com um co-específico que perdura no tempo e sem a qual a criança corre risco graves de perturbação psicológica (Bowlby, 1969). A biologia prepara os pais para se afiliarem e desenvolverem relações de amor com os seus filhos e vice-versa. Bowlby (1969) definiu este conjunto de respostas como sistema de vinculação que a par com o sistema exploratório nasce com o indivíduo garantindo a sobrevivência e a proteção da descendência. Os pais são capazes de comportamentos extremamente altruístas com a sua descendência mais do que qualquer outro ser vivo.

As crianças desenvolvem outras relações afetivas significativas com os seus pares ou educadores. Todavia, estas relações não são de vinculação. Alguns bebés iniciam a entrada na creche por volta dos 4 meses, ainda não tendo fixado todas suas figuras de vinculação e construindo modelos internos das relações de vinculação (Howes, 1999). Assim, ainda seria possível nesta fase o educador ser integrado como figura de vinculação. No entanto, a ativação do sistema de vinculação raramente é realizada com os educadores como é com os pais (Goosens & Van, Ijzendoorn, 1990), acabando por corroborar a perspectiva de que a biologia prepara pais e filhos para este elo, que podendo ser substituído, tem características de aprendizagem social e não instintivos (Belsky, 1999, Critenden, 1999). Assim, podemos assumir que a relação entre pais e filhos é preferencial, forjada pela biologia, baseada em interesses individuais. E a relação do educador com a criança? Lilian Katz (1983) propõe que a relação do educador com a criança é pautada pela intencionalidade pedagógica enquanto os pais agem fundamentalmente por intuição ou aprendizagem cultural.

Para a autora, os comportamentos dos pais procuram favorecer o sucesso dos seus filhos enquanto o educador tem objetivos de socialização, integração social e procura tratar todas as crianças do seu grupo de igual modo. Na base desta explicação está a formação pedagógica do educador que o prepara do ponto vista científico e praxológico para o exercício da sua profissão (Formosinho, 2007) e pela ausência de um vínculo biológico (Halmilton, 2000). Assim, o educador coloca em prática as suas intenções pedagógicas guiadas por princípios, valores sociais e humanizantes (Vasconcelos, 2007).

Contributo da relação com os Pais e com os Educadores

As relações de vinculação desenvolvidas com os pais estão associadas ao desenvolvimento, à socialização, ao sucesso académico e ao bem-estar psicológico (Fuertes, 2005). Bowlby (1969) previu e a investigação tem vindo a corroborar que as relações de segurança com os pais permitem à criança relacionar-se de modo mais positivo com os outros e explorar o meio. Por esta razão, estas crianças encontram mais oportunidades para se relacionarem, socializarem e aprenderem. Este autor, postulou que no contexto das relações de vinculação, a criança pelas respostas que recebe quando sinaliza as suas necessidades, constrói um estrutura afetiva que a ajuda a desenvolver expectativas acerca da eficácia do seu self, do comportamento dos outros e das relações em geral (in Fuertes, 2005). O autor designou esta estrutura como *modelo dinâmico interno* que influencia as interações da criança com as suas figuras de vinculação.

Estudos meta-analíticos indicam que as respostas adequadas e sensíveis dos pais estão associadas à vinculação segura (Ainsworth, 1965; Bowlby, 1969). Ainsworth, Blehar, Waters e Wall (1978) descreveram estas respostas como forma de perceber os sinais enviados pela criança; a capacidade para interpretar esses dados corretamente; responder de forma adequada (tendo em conta o estado emocional do sujeito e o seu nível de desenvolvimento); e a prontidão dessas respostas.

Wolf e van Ijzendoorn (in Fuertes, 2010), num estudo meta-analítico, obtêm melhores scores para: a *mutualidade*, em que a interação mãe/filho(a) tem um mesmo objetivo; a *sincronia*, em que as transações diádicas são recíprocas e mutuamente gratificantes; o *apoio*, em que a mãe está atenta e apoia os esforços da criança; a *atitude positiva*, com expressões de afeto; e a *estimulação*, o incentivo às ações da criança. Assim, os comportamentos diádicos que favorecem a participação da criança são aqueles que mais beneficiam a relação e o desenvolvimento da criança (Crittenden, 1999). Na verdade, fora das relações de vinculação estes comportamentos são igualmente importantes.

Portugal (2009) refere que uma prática pedagógica adequada implica um “ambiente lúdico e uma aprendizagem estimulante” (p.13) em que a criança escolhe a atividade e o educador “apoia, informa, modela, explica, questiona, canaliza o interesse da criança para objetivos socialmente desejáveis” (p.14). O papel do educador é de dar espaço à criança não interferindo na sua escolha mas incentivando a sua autonomia, criatividade e empreendedorismo (Portugal, 2009). Independentemente do modelo pedagógico assumido, existem traços que são comuns: respeito pela criança, espaço que desperte a autonomia e iniciativa da criança; ambiente rico e estimulante; interação, comunicação, diálogo; representação e ênfase na observação (Portugal 2009).

As crianças que estabelecem relações positivas com os seus educadores desenvolvem uma imagem positiva de si próprias e demonstram estar aptas a se relacionarem com os outros (Vale, 2009). Um espaço onde a criança possa exprimir as suas emoções não só a vai ajudar na relação com os outros como contribui para uma melhor aprendizagem, um crescimento da sua auto estima e do seu bem estar. Segundo Howes (1999) quando as crianças estão inseridas em ambientes acolhedores com educadoras sensíveis e responsivas estão mais predispostas a se relacionar com os colegas e com os adultos. Portugal (2009) refere ainda que a qualidade das interações com a educadora influencia o desenvolvimento da auto regulação comportamental e emocional da criança. Uma relação segura com a educadora revela também uma maior autonomia na concretização das atividades e das suas tarefas de sala (Howes, 1999).

Em suma, embora distintas as relações da criança com os pais e com os educadores são estruturantes no desenvolvimento da criança. Mormente, uma relação de “qualidade”, com o educador ou com os pais, baseia-se nos mesmos elementos de afetividade, sensibilidade, oportunidade, partilha e estímulo.

Estudos comparativos entre Mães e Educadoras

A generalidade da pesquisa dedica-se independentemente a estudar a relação entre o Educador e a criança ou entre a Mãe e o filho(a). Poucos estudos, comparam nas mesmas condições os contributos dos educadores e dos pais.

A título de exemplo Veríssimo *et al.* (2003) procuraram comparar a qualidade da vinculação com Mães e Educadoras com a criança. Participaram neste estudo 50 díades, Mãe-criança e Educadora-criança. Foi aplicado o questionário *Attachment Q-Sort*. Aproveitando as respostas das mães, foram identificados três grupos: seguro e independente; inseguro e dependente; e inseguro e independente. As educadoras consideraram que as crianças que mais interagem com elas são as que demonstram maior segurança na relação. Neste estudo, constatou-se que a qualidade da vinculação é assumida como uma decorrente da relação e não da criança. Não existem crianças seguras ou inseguras, mas crianças com relações seguras ou inseguras com determinadas figuras.

Noutro estudo, Aguiar *et al.* (2005) verificaram que a relação da criança com os pais afetava mais o seu desenvolvimento do que a relação com o educador. Nesta pesquisa, os autores justificaram os resultados mencionando que os pais passam mais tempo em interações “longas” e individualizadas (com pelo menos 20 minutos consecutivos). Com efeito, nestas interações as crianças elaboram a mesma tarefa o tempo suficiente para aceder a processos simbólicos e iterativos que favorecem o seu desenvolvimento.

A equipa Tandem portuguesa, questionou-se: e se os educadores tivessem esse mesmo tempo, como se comportariam? Com efeito, a prática da educação de infância portuguesa, pelo rácio de crianças por adulto e pela sua tradição pedagógica investe sobretudo em atividades de grande grupo (Portugal, 2009).

Um grupo de pesquisa portuguesa (Fuertes, Lopes-dos-Santos, Beeghly, & Tronick, 2006; Fuertes, Faria, Soares, & Crittenden, 2008; Fuertes, Lopes-dos-Santos, Beeghly, & Tronick, 2009) quis comparar, numa situação de construção adulto-criança de 20 minutos, o comportamento de pais e de educadores. Esta pesquisa decorria da participação da equipa num estudo alemão (Brandes, Andra, Roseler & Schneider-Andrich, 2012) sobre Género e Educação que comparou educadores versus educadoras na situação de construção descrita. Contudo, a equipa portuguesa integrou nos estudos participantes pais e mães, e quis aferir as diferenças relativamente ao comportamento dos educadores. Barroso *et al.* (2017), observou na situação Tandem, na qual a criança e o adulto são convidados a construir algo à sua escolha com inúmeros materiais e ferramentas, 19 mães com os seus filhos ou filhas e 22 educadoras com crianças da sua sala. Os resultados indicaram claras diferenças entre o comportamento das mães e das educadoras. Com efeito, as educadoras deram mais espaço à criança na concretização da atividade, enquanto as mães estavam mais concentradas em se apropriar do produto e no tempo usado para a realização da tarefa. Neste mesmo estudo também foi possível observar, que as mães utilizavam o reforço verbal para impor regras/limites e motivar as crianças em oposição das educadoras que iam ensinando conteúdos. Os autores colocaram a hipótese de que se trata de comportamentos distintos mas complementares.

Noutra pesquisa Veloso *et al.* (2017), aplicou a mesma metodologia a 17 pais e 20 educadores. Os resultados evidenciam menos diferenças do que quando comparámos mães e educadoras. No entanto, os educadores estimularam mais a exploração de novos problemas e conceitos que os pais. Os resultados dos vários estudos desta pesquisa que comparou pais, mães, educadores e educadoras indicou que as diferenças mais evidentes eram entre pais e educadores e não entre o género nos dois grupos. Com efeito, os resultados provaram sobretudo que os homens eram mais competitivos do que as mulheres. Por outro lado, os educadores tinham melhores resultados nas díades com as crianças o que poderá estar relacionado com a sua formação base.

Daqui surgiu a seguinte questão: *em que medida a formação pedagógica do educador contribui para estes resultados? Como se comportariam os educadores com os seus filhos? Será que no papel de pais a intencionalidade pedagógica do Educador prevalece ou será que os papéis parentais têm origem biológica?* O objetivo deste estudo é averiguar a resposta a estas questões.

Estudo. Em estudos prévios da equipa Tandem Portuguesa comparámos: pais e mães (Isabel Fernandes), mães e educadoras (Isabel Barroso), educadores e educadoras (Andreia Ferreira), pais e educadores (Catarina Veloso) bem como o estudo de crianças em idade pré-escolar com pais e educadores (Ana Ladeiras). Os resultados indicaram que as principais diferenças se encontravam entre *Educadores* versus *Pais* com pouco impacto do género dos participantes. Importava, compreender melhor o papel da maternidade e do educador nos comportamentos interativos destes protagonistas na vida da criança. Assim, emerge a necessidade de observar o comportamento interativo de educadoras com crianças da sua sala (*Educadoras*), educadoras com os seus filhos ou filhas (*Mães-educadoras*) e mães com os seus filhos ou filhas (*Mães*). Deste modo, pretendemos estudar se as educadoras com os seus filhos ou filhas mantêm comportamentos orientados pelos seus códigos profissionais ou se agem como mães.

Em suma, pretende-se comparar o comportamento interativo das Mães, Educadoras e Mães-educadoras quanto à *Empatia, Atenção, Reciprocidade, Cooperação, Elaboração/fantasia e Desafio proposto* numa atividade lúdica de construção conjunta com materiais e tempo pré-definidos.

Adicionalmente, pretende-se comparar nos grupos de estudo os materiais e ferramentas usadas, bem como o tipo e a autoria do produto. Por último, averiguamos o contributo das variáveis demográficas (e.g., idade, género das crianças, escolaridade do adulto e número de filhos) nas variáveis dependentes.

Métodos

Participantes

Participaram neste estudo, 61 díades adulto-criança, distribuídas por 20 díades Mãe-filho(a), 21 díades Educadora-criança e 20 díades Mãe educadora - filho(a).

Na amostra as 61 crianças, 34 meninos e 27 meninas, tinham idades compreendidas entre os 3 e os 5 anos de idade, e não apresentavam problemas de desenvolvimento. As crianças frequentavam a creche ou o jardim-de-infância (de acordo com a idade) e, na sua maioria, pertenciam a famílias portuguesas de classe média.

Dos três grupos de estudo (Mães, Educadoras e Mães-educadoras) verificámos que:

- as Mães tinham em média 36 anos ($M=36.40$; $DP=4.46$), as Educadoras 34 anos ($M=34.29$; $DP=5.4$) e as Mães educadoras 36 anos ($M=35.60$; $DP=3.10$);
- todas de nacionalidade portuguesa com a exceção de uma mãe;
- relativamente à situação profissional duas Educadoras e duas Mães educadoras se encontravam desempregadas;
- no grupo das Mães quatro tinham o 12º ano e as restantes eram licenciadas;
- no que se refere ao número de filhos, podemos observar a tabela 1, que apresenta um maior número de: Mães com dois filhos; Educadoras sem filhos; e Mães educadoras com um filho.

Tabela 1

Distribuição do número de filhos por grupo de participantes

Número de Filhos					
	Sem filhos	Um filho	Dois filhos	Três filhos	Total
Mães	0	6	12	3	20
Educadoras	11	7	3	0	21
Mães-educadoras	0	11	7	2	20

Procedimentos

A presente pesquisa teve início com a apresentação dos objetivos do estudo e procedimentos aos participantes convidados a colaborar. Para o efeito, foi entregue um folheto explicativo e respondidas todas as perguntas dos participantes. Os intervenientes no estudo, deram o seu consentimento e assinaram um documento autorizando, igualmente a recolha de imagens.

As Mães concordaram em serem filmadas com os seus filhos ou consentiram que os filhos fossem filmados em interação com a educadora. As Educadoras também consentiram em participar e foram informadas dos objetivos e procedimentos de estudo. De igual modo, foi criado um momento de explicação com as crianças e o seu consentimento foi pedido através do 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 às Mães, Educadoras e Mães-educadoras.

O procedimento utilizado para observar o comportamento criança/adulto (díades) e realizar a recolha de dados, foi uma filmagem da interação numa situação lúdica quasi-experimental entre Mãe-filho(a), Educadora-criança e Mãe educadora-filho(a) (sem a presença da investigadora). As filmagens decorreram em contexto de Creche/Jardim-de-Infância (espaço conhecido da criança) ou em domicílio, numa atividade livre de construção conjunta com materiais pré-determinados de acordo com o estudo Tandem original (Brandes et al., 2012) (sempre os mesmos e nas mesmas quantidades, em todas as atividades de construção).

Foram disponibilizadas duas malas, a que os participantes tiveram acesso (Figura 1), uma contendo materiais (placas de madeira, papel colorido, fio de pesca, ataches, olhos autocolantes, missangas coloridas, palitos, rolhas, papel canelado, feltro, limpa cachimbos, arame fino, caixa de ovos, bolas de esferovite, canudos de papel higiénico, lã, anilhas de metal, palhinhas), e a outra contendo ferramentas (pistola de cola quente, alicate, tesoura, cola líquida, marcadores). Foi também disponibilizado um cronómetro para que os participantes monitorizassem o tempo de duração da atividade.

Tabela 2*Escala de Avaliação da Qualidade Interativa TANDEM*

Dimensão	Itens
<i>Empatia</i>	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.
<i>Desafio</i>	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.
<i>Cooperação</i>	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.
<i>Qualidade da comunicação</i>	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.

Autoria do produto – em conferência os cotadores tem de decidir no fim da cotação se a autoria do produto (material e conceptual) se deve *à criança*; *ao adulto* ou *a ambos conjuntamente*.

Tipo de produto – O produto final resultado da atividade, foi posteriormente analisado e classificado, segundo 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).

O uso de materiais e ferramentas utilizadas na realização do produto - o uso de materiais e ferramentas foram contabilizados por frequência absoluta (não em número) no total do tempo da atividade. Por outras palavras, não era cotado quantas vezes era usado mas se o material ou a ferramenta era usada.

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 dados demográficos. A estatística inferencial foi usada para calcular as diferenças de médias entre as variáveis dicotómicas e pontuação dos itens das escalas. O estudo de associações por correlação permitiu descrever a associação entre as variáveis contínuas. 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

Qualidade interativa em díades Mãe-filho(a), Educadora-criança e Mãe educadora-filho(a)

O primeiro objetivo deste estudo era avaliar e comparar a qualidade da resposta interativa das Mães, Educadoras e Mães-educadoras participantes no estudo. Como podemos observar na tabela 3, 4 e 5 existem diferenças entre os três grupos em estudo. Optámos pelo estudo a pares que melhor discriminam as diferenças entre grupos através do teste de médias *t-student*. Dado que o conjunto de dados já é extenso, apresentamos nesta tese apenas os dados significativos.

Na tabela 3, quando comparamos as díades Educadora-criança com as díades Mãe-filho(a), é possível verificar que as Educadoras obtiveram pontuações superiores nos seguintes itens:

- reage às observações e emoções da criança de forma adequada e com prontidão;
- encoraja a criança a experimentar e analisar problemas desconhecidos;
- adota as sugestões e/ou iniciativas das crianças;
- espera com paciência pelas decisões da criança;
- coloca perguntas para estimular a reflexão;
- está virada para a criança e procura o contacto visual;
- observa a criança e só participa verbalmente;
- trabalham conjuntamente num objeto existindo uma conciliação de interesses continua;

As Mães em comparação com as Educadoras obtiveram cotações mais elevadas nos seguintes itens:

- atua ela própria e deixa a criança observá-la;
- a Mãe e criança seguem diferentes projetos parciais em atividades paralelas e existe uma conciliação de interesses apenas pontual;
- a criança perde o interesse durante a atividade e revela sinais de aborrecimento;
- organiza a atividade como uma situação de competição;
- organiza a atividade como uma situação de competição com o exterior.

Tabela 3

Estatística descritiva e teste t-student para comparação de médias dos comportamentos interativos de Educadoras e Mães.

	Educadora-criança		Mãe-filho(a)		<i>t</i>	<i>p</i>
	<i>M</i>	<i>DP</i>	<i>M</i>	<i>DP</i>		
1.1 O adulto reage às observações e emoções da criança de forma adequada e com prontidão.	4.05	.97	3.20	1.24	2.44	.020
1.2 O adulto encoraja a criança a experimentar e analisar problemas desconhecidos.	3.48	1.08	2.60	1.05	2.64	.012
2.1 O adulto adota as sugestões e/ou iniciativas da criança.	4.24	1.18	3.15	1.18	2.96	.005
2.2 O adulto espera com paciência pelas decisões da criança.	3.86	1.11	2.90	1.41	2.42	.020
2.3 O adulto coloca perguntas que estimulam a reflexão.	3.33	1.11	2.25	.85	3.49	.001
2.8 O adulto está virado para a criança e procura o contacto visual com a mesma.	4.33	.97	2.95	1.05	4.39	.000
3.1 O adulto observa a criança e só participa verbalmente.	2.48	1.08	1.25	.44	4.72	.000
3.2 O adulto atua ele/ela próprio/a e deixa a criança observá-lo/la.	1.95	1.12	3.35	1.42	-3.51	.001
3.3 O adulto e a criança seguem diferentes projetos parciais em atividades paralelas e existe uma conciliação de interesses apenas pontual.	1.43	1.21	2.40	1.05	-2.75	.010
3.4 Ambos trabalham conjuntamente num objeto, existindo uma conciliação de interesses contínua.	4.10	1.41	2.80	1.10	3.26	.002
3.5 A criança perde o interesse durante a atividade e revela sinais de aborrecimento.	1.52	.98	2.25	1.21	-2.14	.041
3.6.1 O adulto organiza a atividade como uma situação de competição.	1.14	.36	2.30	1.26	-4.04	.000
3.6.2 O adulto organiza a atividade como uma situação de competição com o exterior.	1.29	.56	3.10	1.07	-6.84	.000

Contudo, quando comparamos Mães-educadoras com os seus filhos com as Educadoras com crianças da sua sala podemos verificar que o primeiro grupo pontua menos nos seguintes itens (ver tabela 4):

- adota as sugestões e/ou iniciativas da criança;
- tematiza a relação ou aspetos pessoais (atributos, experiências, sentimentos) ou adota os mesmos, se estes partirem da criança;
- está virada para a criança e procura o contato visual com a mesma;
- observa a criança e só participa verbalmente.

Tabela 4

Estatística descritiva e teste t-student para comparação de médias dos comportamentos interativos de Educadoras e Mães-educadoras.

	Educadora-criança		Mãe educadora-filho(a)		<i>t</i>	<i>p</i>
	<i>M</i>	<i>DP</i>	<i>M</i>	<i>DP</i>		
2.1 O adulto adota as sugestões e/ou iniciativas da criança.	4.24	1.18	3.45	1.28	2.05	.048
2.7 O adulto tematiza a relação ou aspetos pessoais (atributos, experiências, sentimentos) ou adota os mesmos, se estes partirem da criança.	3.24	1.09	2.50	1.19	2.07	.045
2.8 O adulto está virado para a criança e procura o contacto visual com a mesma.	4.33	.97	3.50	1.28	2.36	.023
3.1 O adulto observa a criança e só participa verbalmente.	2.48	1.08	1.80	1.06	2.03	.049
3.2 O adulto atua ele próprio e deixa a criança observá-lo.	1.95	1.12	2.80	1.20	-2.35	.024
3.6.2 O adulto organiza a atividade como uma situação de competição com o exterior.	1.29	.56	1.90	1.29	-1.99	.054

Por fim, a comparação entre Mães e Mães-educadoras na tabela 5. Observámos que as Mães sem formação pedagógica raramente deixam os seus filhos atuar e encaram a atividade como uma situação de competição.

Tabela 5

Estatística descritiva e teste t-student para comparação de médias dos comportamentos interativos de Mães e Mães-educadoras.

	Mãe-filho(a)		Mãe educadora - filho(a)		t	p
	M	DP	M	DP		
3.1 O adulto observa a criança e só participa verbalmente.	1.25	.44	1.80	1.06	-2.15	.040
3.6.1 O adulto organiza a atividade como uma situação de competição.	2.30	1.26	1.45	.76	2.58	.014
3.6.2 O adulto organiza a atividade como uma situação de competição com o exterior.	3.10	1.07	1.90	1.30	3.19	.003

Distribuição da autoria dos produtos realizados nas díades Mãe-filho(a), Educadora-criança e Mãe educadora-filho(a)

Num segundo objetivo, procurámos analisar a autoria dos produtos. Na tabela 6 verificamos que quando a autoria é atribuída fundamentalmente à criança em oposição a ser realizada em partes iguais pelo adulto e pela criança, o adulto reage mais:

- às observações e emoções da criança de forma adequada e com prontidão;
- apoiando a criança de forma adequada (sem intromissão indesejada nem regras);
- adotando as sugestões e/ou iniciativas da criança;
- esperando com paciência pelas decisões da criança;
- colocando perguntas que estimulam a reflexão;
- estando virado para criança e procurando o contato visual com a mesma;
- observando a criança e só participa verbalmente;
- ambos trabalham conjuntamente num objeto, existindo uma conciliação de interesses continua.

Contudo, quando a autoria do produto material é atribuída aos dois atores em partes iguais o adulto (ver tabela 6):

- atua ele próprio e deixa a criança observá-lo;
- seguem diferentes projetos parciais em atividades paralelas e existe uma conciliação de interesses apenas pontual.
- organiza a atividade como uma situação de competição;
- organiza a atividade como uma situação de competição com o exterior.

Tabela 6

Estatística descritiva e teste t-student de comparação de médias da autoria do produto material obtido entre os dois atores em partes iguais e a criança.

	Autoria					
	Aos dois atores em partes iguais		À criança		<i>t</i>	<i>p</i>
	<i>M</i>	<i>DP</i>	<i>M</i>	<i>DP</i>		
1.1 O adulto reage às observações e emoções da criança de forma adequada e com prontidão.	3.61	1.19	4.64	.49	-3.06	.004
1.3 O adulto apoia a criança de forma adequada (sem intromissão indesejada nem regras).	3.39	1.30	4.64	.49	-3.42	.002
2.1 O adulto adota as sugestões e/ou iniciativas da criança.	3.65	1.19	4.71	.46	-3.17	.003
2.2 O adulto espera com paciência pelas decisões da criança.	3.26	1.21	4.71	.46	-4.27	.000
2.3 O adulto coloca perguntas que estimulam a reflexão	2.70	1.02	3.36	1.00	-1.92	.063
2.8 O adulto está virado para a criança e procura o contato visual com a mesma.	3.61	1.15	4.71	.46	-3.39	.002
3.1 O adulto observa a criança e só participa verbalmente.	1.65	.88	3.00	1.03	-4.21	.000
3.2 O adulto atua ele/ela próprio/a e deixa a criança observá-lo/la.	2.43	.99	1.57	.51	3.00	.005
3.3 O adulto e a criança seguem diferentes projetos parciais em atividades paralelas e existe uma conciliação de interesses apenas pontual.	1.78	1.08	1.21	.57	1.80	.080
3.4 Ambos trabalham conjuntamente num objeto, existindo uma conciliação de interesses contínua.	3.74	1.21	4.50	.65	-2.16	.038
3.6.1. O adulto organiza a atividade como uma situação de competição	1.65	.83	1.00	.00	2.92	.006
3.6.2 O adulto organiza a atividade como uma situação de competição com o exterior.	2.17	1.26	1.21	.42	2.73	.010

Numa análise de frequências podemos verificar, na tabela 7, que nas díades Educadora-criança a autoria do produto é distribuída pelo adulto, pela criança e por ambos e embora em maior número à criança; nas díades Mãe-filho(a) o produto foi atribuído maioritariamente à Mãe; e nas díades Mãe educadora-filho(a) o produto foi realizado em maior número pelos dois atores em partes iguais.

Tabela 7

Frequência da distribuição da participação na realização de produtos

	Autoria			Total
	À criança	Aos dois atores em partes iguais	Ao adulto	
Educadora	9	7	5	21
Mãe	2	6	12	20
Mãe educadora	3	10	7	20
Total	14	23	23	61

Distribuição do tipo de produto realizados nas díades Mãe-filho(a), Educadora-criança e Mãe educadora-filho(a)

No tipo de produto, podemos ver na tabela 8, que as Educadoras e as Mães-educadoras criaram mais produtos animados, enquanto que as Mães realizaram mais produtos animados e inanimados com os seus filhos ou filhas. O tipo de produto não está associado a diferenças na qualidade de interação das díades em estudo.

Tabela 8*Frequência da distribuição do tipo de produto*

	Tipo de produto			Total
	Animado	Inanimado	Animado e inanimado	
Educadora	10	3	8	21
Mãe	6	0	14	20
Mãe-educadora	13	5	2	20
Total	29	8	24	61

Distribuição do número de materiais e de ferramentas usados nas díades Mãe-filho(a), Educadora-criança e Mãe educadora-filho(a)

Na tabela 9 apresentamos as médias e desvios padrões de materiais e de ferramentas usados nos três grupos de estudo. Relativamente aos materiais utilizados as Mães usam em média mais materiais do que os outros dois grupos de participantes [$F(58) = 3.13; p < .50$]. Não existem diferenças estatisticamente significativas quanto ao uso de ferramentas.

Tabela 9*Estatística descritiva quanto ao número de materiais e ferramentas*

		<i>M</i>	<i>DP</i>
Número de materiais usados	Educadora	6.67	2.13
	Mãe-educadora	6.50	2.04
	Mãe	8.65	2.06
Número de ferramentas	Educadora	4.19	3.75
	Mãe-educadora	3.25	1.41
	Mãe	3.60	.99

Relação entre as variáveis demográficas e qualidade interativa diádica

Género da criança – Quando comparamos as respostas que os meninos e as meninas receberam, parece que as meninas obtiveram respostas mais adequadas e sensíveis (ver tabela 10). Com efeito, a média total dos comportamentos dos três grupos de estudo (Mães, Educadoras e Mães-educadoras) é superior nos indicadores:

- o adulto dá feedback positivo e respeitador;
- adulto reage às observações e emoções da criança de forma adequada e com prontidão;
- o adulto encoraja a criança a experimentar e analisar problemas desconhecidos;
- o adulto apoia a criança de forma adequada (sem intromissão indesejada nem regras);
- o adulto adota as sugestões e/ou iniciativas da criança;
- adulto espera com paciência pelas decisões da criança;
- ambos trabalham conjuntamente num objeto, existindo uma conciliação de interesses contínua;
- o adulto tematiza a relação ou aspetos pessoais (tributos, experiências, sentimentos) ou adota os mesmos, se estes partirem da criança.

Tabela 10

Estatística descrita e teste t-student de comparação de médias entre o género da criança.

	Género da criança				<i>t</i>	<i>p</i>
	Masculino		Feminino			
	<i>M</i>	<i>DP</i>	<i>M</i>	<i>DP</i>		
1.1 O adulto reage às observações e emoções da criança de forma adequada e com prontidão.	3.12	1.25	3.91	1.10	-2.84	.006
1.2 O adulto encoraja a criança a experimentar e analisar problemas desconhecidos.	2.61	1.22	3.36	1.08	-2.77	.007
1.3 O adulto apoia a criança de forma adequada (sem intromissão indesejada nem regras).	2.85	1.49	3.68	1.16	-2.56	.012
1.4 O adulto dá feedback positivo e respeitador.	3.00	1.18	3.89	1.05	-3.33	.001
2.1 O adulto adota as sugestões e/ou iniciativas da criança.	3.07	1.25	3.85	1.35	-2.56	.013
2.2 O adulto espera com paciência pelas decisões da criança.	2.83	1.36	3.70	1.16	-2.91	.005
2.7 O adulto tematiza a relação ou aspetos pessoais (tributos, experiências, sentimentos) ou adota os mesmos, se estes partirem da criança.	2.46	1.10	3.12	1.14	-2.52	.014
3.4 Ambos trabalham conjuntamente num objeto, existindo uma conciliação de interesses contínua.	3.10	1.34	3.73	1.38	-1.99	.051

Idade da criança - Recorrendo a um critério conservador de análise, tendo em conta que a amostra é reduzida, nesta síntese consideramos somente os valores de significância com erro inferior a 1%. Perseguido este critério, verifica-se na tabela 11, que quanto mais novas são as crianças mais os adultos tendem a:

- reagir às observações e emoções da criança de forma adequada e com prontidão;
- dar feedback positivo e respeitador;
- tematizar a relação ou aspetos pessoais (tributos, experiências, sentimentos) ou adota os mesmos, se estes partirem da criança.

Idade do adulto - Ainda na tabela 11, podemos observar, por outro lado, quanto mais novo era o adulto mais:

- adotava as sugestões e/ou iniciativas da criança;
- colocava perguntas que estimulassem a reflexão;
- tematizava a relação ou aspetos pessoais (tributos, experiências, sentimentos) ou adotava os mesmos, se estes partissem da criança.

Tabela 11

Estatística descritiva para comparação da idade dos participantes e a qualidade da resposta do adulto

	<i>Idade da criança em meses</i>	<i>Idade do adulto</i>
1.1 O adulto reage às observações e emoções da criança de forma adequada e com prontidão.	-.320*	-.202
1.2 O adulto encoraja a criança a experimentar e analisar problemas desconhecidos.	-.365**	-.319*
1.3 O adulto apoia a criança de forma adequada (sem intromissão indesejada nem regras).	-.223	-.241
1.4 O adulto dá feedback positivo e respeitador.	-.388**	-.262*
2.1 O adulto adota as sugestões e/ou iniciativas da criança.	-.285*	-.335**
2.2 O adulto espera com paciência pelas decisões da criança.	-.226	-.282*
2.3 O adulto coloca perguntas que estimulam a reflexão.	-.266*	-.337**
2.4 O adulto usa conceitos desconhecidos da criança.	-.193	-.180
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.	.120	.019
2.6 O adulto acompanha a atividade por meio de fantasias associativas e narrações ou adota as mesmas, se estas partirem da criança.	.155	-.092
2.7 O adulto tematiza a relação ou aspetos pessoais (tributos, experiências, sentimentos) ou adota os mesmos, se estes partirem da criança.	-.419**	-.332**
2.8 O adulto está virado para a criança e procura o contacto visual com a mesma.	-.298*	-.013
3.1 O adulto observa a criança e só participa verbalmente.	-.166	.024
3.2 O adulto atua ele/ela próprio/a e deixa a criança observá-lo/la.	.250	.266*
3.3 O adulto e a criança seguem diferentes projetos parciais em atividades paralelas e existe uma conciliação de interesses apenas pontual.	-.070	.029
3.4 Ambos trabalham conjuntamente num objeto, existindo uma conciliação de interesses contínua.	-.051	-.280*
3.5 A criança perde o interesse durante a atividade e revela sinais de aborrecimento.	.142	.274*

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

Discussão dos resultados

O presente estudo procurou comparar o comportamento interativo das Mães, das Educadoras e das Mães-educadoras. Pretendia-se nos três grupos de estudo: 1) comparar a qualidade interativa das Mães, Mães-educadoras e Educadoras quanto à empatia, atenção, reciprocidade, cooperação, elaboração/fantasia e desafio proposto; 2) descrever e comparar a autoria e os produtos realizados pelas díades, bem como as escolhas de materiais e ferramentas; 3) relacionar os dados obtidos com as variáveis demográficas. Para o efeito, as participantes foram observadas, na mesma condição quasi-experimental, como parceiras numa atividade lúdica de construção com uma criança em idade pré-escolar.

Comportamento interativo materno e o comportamento do educador. O primeiro resultado que merece ser sublinhado respeita às diferenças entre os três grupos de estudo compostos por 20 díades Mãe-filho(a), 21 díades Educadora-criança e 20 díades Mãe educadora-filho(a). Sendo que as diferenças entre as díades com Mães (Mãe-filho(a) versus Mães Educadoras-filho(a)) são menores do que quando comparadas com as Educadoras em interação com as crianças da sua sala. As Mães distinguem-se das Mães-educadoras por incentivarem mais competição. Lilian Ktaz (1983) tinha proposto que as Mães educavam espontaneamente e com preocupação centrada no seu filho (como o sucesso), enquanto as Educadoras educavam para valores sociais e para a integração social guiadas pela intencionalidade pedagógica. Este dado parece suportar esta proposta teórica. Evidentemente, estes dois contributos são importantes. Aprender a estar em sociedade e contribuir civicamente tendo objetivos na escola mas com metas individuais estimuladas pela família.

Curiosamente, as Mães educadoras remeteram mais as crianças para um papel de observadoras do que as Mães em geral, afastando-se muito do comportamento das outras Educadoras observadas com crianças da sua sala. No papel de Mães, as Educadoras comportam-se como as outras mães.

É difícil aduzir uma explicação para estes resultados, mas a prevalência do papel materno sobre o papel profissional fará sentido do ponto de vista da evolução e da biologia humana.

Para Bowlby (1969), a vinculação resulta de uma predisposição biológica do bebé e da mãe, universal na espécie que perdura no tempo, e na sua ausência a criança pode vir a experimentar graves problemas no seu desenvolvimento sócio-emocional. O papel materno marcadamente forjado pela biologia e pela evolução, tal como a reprodução, é prioritário sobre todas as outras tarefas. Os pais protegem e ajudam os seus filhos guiados por processos instintivos e aprendidos social e culturalmente. Todavia, o papel do educador é distinto. As Educadoras com as crianças da sua sala, por seu lado, apresentaram uma conduta pautada pela sua formação profissional e orientada por intencionalidade pedagógica distinguindo-se das restantes participantes por: adotarem as sugestões e iniciativas da criança, por valorizarem a componente relacional e por favorecerem a participação da criança. Na verdade, em todos os itens relacionados com estes aspetos, as Educadoras com as crianças da sua sala obtiveram melhores pontuações do que as Mães. Estes resultados, ainda que, menos expressivos já tinham sido apresentados noutras pesquisas similares (Barroso et al., 2017). Os autores, nessa altura, colocaram a hipótese de que as Mães e as Educadoras desempenhassem papéis distintos mas complementares. Na interação adulto criança, as Mães adotam comportamentos em que modelizam comportamentos a imitar ou dirigem os comportamentos da criança. Na formulação de Tomasello, Kruger e Ratner (1993) os humanos transmitem comportamentos ontogeneticamente adquiridos assegurando assim a evolução da cultura. As Mães seguiriam mais uma abordagem de aprendizagem cultural que favorece a *modelização* e a *instrução* e as Educadoras, orientadas por uma *intencionalidade educativa* – observando pressupostos pedagógicos da sua formação profissional – se distinguem por reconhecer à criança um papel mais ativo na aprendizagem: a criança aprende com a sua participação em esferas da ação em que a aprendizagem ocorre (Vygostsky, 1979).

Assim, a abordagem das Educadoras seria mais próxima de uma aprendizagem colaborativa (Tomasello, Kruger & Ratner, 1993) em que ao contrário do conhecimento ser uma questão de transmissão de uma entidade mais madura para uma entidade mais imatura, este seria construído na participação, privilegiando-se uma *aprendizagem pela descoberta* proporcionado à criança a oportunidade de explorar, errar, tentar, colocar e testar hipóteses. A presente pesquisa dá mais um contributo na compreensão dos papéis maternos e educativos.

Participação da criança. Quando a autoria do produto é da criança, o adulto tende a: a reagir às observações e emoções da criança de forma adequada e com prontidão; apoiar a criança de forma adequada (sem intromissão indesejada nem regras); adotar as sugestões e/ou iniciativas da criança; esperar com paciência pelas decisões da criança; colocar perguntas que estimulam a reflexão; a estar virado para criança e procurando o contato visual; observar a criança e só participa verbalmente. É natural que o adulto que recua para dar espaço à criança, consiga exercer mais reflexão sobre a ação, sobre o seu comportamento e sobre o comportamento da criança como propõem o modelo Touchpoints de reflexão na ação (Singer & Hornsteisn , 2010).

Questões de género. Intrigantemente, as meninas obtiveram respostas mais positivas. Com efeito, as meninas do nosso estudo receberam mais feedback positivo e respeitador; respostas mais pacientes, adequadas e com prontidão; maior encorajamento para experimentar e analisar problemas desconhecidos; respeito e aceitação pelas suas sugestões e iniciativas; e maior tematização da relação ou aspetos pessoais do que os meninos. Traduzindo-se num trabalho conjuntamente com adulto, existindo uma conciliação de interesses contínua. Ora, os resultados deste estudo adicionam-se a um corpo de conhecimento com resultados contraditórios, parece que as meninas recebem respostas diferentes das Mães e dos Pais, das Educadoras e das Mães educadoras, conforme o contexto, o seu nível desenvolvimento e comportamento (Barroso *et al.* 2007, Ferreira *et al.* 2016). As questões de género na educação da infância continua a requer estudo.

Fator Idade. A idade dos adultos e da criança tem surgido como um fator importante nos estudos Tandem (Barroso *et al.*, 2017, Ferreira *et al.* 2016). Com efeito, é natural que o adulto adeque o comportamento conforme se trate de uma criança mais nova ou mais velha. Com a criança mais nova, os adultos tenderam a apresentar comportamentos de maior aceitação, incentivo e estímulo positivo. Com efeito, a literatura científica indica que quanto mais nova é a criança mais estes estímulos contribuem para o seu auto-conceito e auto-imagem (Bowlby, 1969). Os adultos mais novos recorreram mais à simbologia temática do que os restantes, mais ao incentivo aceitando ideias da criança sem deixar de colocar questões que estimulam a sua reflexão. Na investigação prévia (*op cit*) os adultos mais jovens apresentam, igualmente, perfis adequados, originais e que arriscaram mais na interação com a criança.

Este estudo corrobora a premissa de que a criança recebe diferentes estímulos de diferentes adultos e em diferentes contextos como postulado por Bronfenbrenner (1992). A investigação em contexto experimental e naturalista vai ajudando a mapear estes contributos e, deste modo compreender as condições de desenvolvimento da criança.

Limitações e sugestões para estudos futuros

O presente estudo apresenta limitações próprias dos trabalhos experimentais sujeitos ao efeito da filmagem e à observação em condições experimentais idênticas para os grupos de estudo. A prática diária da educação de infância portuguesa e os estudos das famílias portuguesas raramente identificam que a criança está 20 minutos em interação individualizada e cooperativa com um adulto. Como tal é difícil encontrar espontaneamente este tipo de interação, para estudarmos o comportamento do adulto e da criança, nesta condição a situação teria de ser proporcionada. Adicionalmente, a amostra é composta por três grupos de estudo com dimensão reduzida o que impede a generalização de resultados.

Contudo, os resultados desafiam-nos a pensar sobre a formação dos educadores e a prática educativa em educação de infância. Neste sentido, seria interessante estudar as auxiliares e verificar em adultos embebidos na prática mas sem formação profissional: qual o tipo de comportamento e respostas à criança.

Referências bibliográficas

- Aguiar, C., Cruz, O., Barros, S. & Bairrão, J. (2005). Perfis interativos maternos e envolvimento das crianças em contexto de creche. In J. Bairrão *Desenvolvimento: Contextos familiares e educativos* (pp. 74-97). Porto: Livpsi
- Ainsworth, M. D. (1965). Further research into the adverse effects of maternal deprivation. In J. Bowlby (Ed.), *Child Care and growth of love* (pp. 191-235). London: Penguin Book
- Ainsworth, M. D. S., Blehar, M. C., Waters, E., & Wall, S. (1978). *Patterns of attachment: A psychological study of the SS*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Alves, M., Fuertes, M., & Sousa, O. (2014). Comportamentos interativos mãe-filho(a) e pai-filho(a) aos 15 meses de vida. Estudo exploratório. In *Atas do II Encontro de Mestrados em Educação e Ensino da Escola Superior de Educação de Lisboa*, 2, 39-49.
- Barroso, I. Ferreira, A., Fernandes, I., Branco, M., Ladeiras, A., Pinto, F., Veloso, C., Brandes, H., Sousa, O. & Fuertes, M. (2017). Estudo sobre as diferenças interativas e comunicativas das educadoras e das mães com crianças em idade pré-escolar. *Revista Da Investigação às Práticas: Estudos Educacionais*, 1, 41-62.
- Belsky, J. (1999). Modern evolutionary theory and patterns of attachment. In J. Cassidy & P. R. Shaver (Eds.), *Handbook of attachment: Theory, research and clinical applications* (pp. 249-264). New York: Guilford.
- Bowlby, J. (1969). *Attachment and loss* (Vol. I). London: Penguin Book
- Brandes, H., Andra, M., Roseler, W., & Schoneider-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.

- Bronfenbrenner, U. (1992). *Ecological systems theory*. In R. Vasta (Ed.), *Six theories of child development: Revised formulations and current issues* (pp. 187-248). Philadelphia: Jessica Kingsley.
- Crittenden, P. M. (1999). A dynamic-maturational approach to continuity and change in pattern of attachment. In J. I. Vondra & D. Barnnet (Eds.), *Atypical attachment in infancy and early childhood among at developmental risk. Monographs of the Society for Research in Child Development*, 258 (64), 145-171.
- 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. *Revista Educação: Da Investigação às Práticas*, 2, 79-100.
- Fuertes, M. (2005) *Rotas da Vinculação - O desenvolvimento do comportamento interativo e a organização da vinculação no primeiro ano de vida do bebé prematuro*. Tese de doutoramento. Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto: Porto.
- Fuertes, M., Faria, A., Soares, H., & Crittenden, P. (2008). Mother-child patterns of interaction: The impact of premature birth and social economical background. *Acta Ethologica*, 12 (1), 1-11. doi: 10.1027/1016-9040.14.4.320.
- Fuertes, M., Lopes dos Santos, P., Beeghly, M., & Tronick. E. (2006). More than maternal sensitivity shapes attachment: Infant coping and temperament. *Annals New York Academy of Science*, 1094, 292-296. doi: 10.1196/annals.1376.037
- Fuertes, M., Lopes-dos-Santos, P., Beeghly, M., & Tronick, E. (2009). Infant coping and maternal interactive behavior predic attachment in a Portuguese sample of healthy pretem infants. *European Psychologist*, 4, 320-331. doi: 10.1027/10169040.14.4.320

- Fuertes, M., Faria, A., Soares, H. & Oliveira-Costa, A., (2010). Momentos de interação em que as emoções se apre(e)ndem: estudo exploratório sobre a prestação materna e infantil em jogo livre. *Psicologia USP*, 21, 4, 833-857.
- Portugal, G. (2009). *Para o educador o que queremos, que formação assegurar?*. Centro de Investigação Educação e Ciências do Comportamento Departamento de Ciências da Educação - Universidade de Aveiro. Exedra.
- Goossens, F. A., & van IJzendoorn, M. H. (1990) Quality of infants attachments to professional caregivers: Relation to infant-parent and day-care characteristics. *Child Development*, 61, 832-837. doi: 113BCE7C324D5DE3C55D3F7D873D901?sequence=1
- Halmilton, C. E. (2000). Continuity and discontinuity of attachment from infancy through adolescence. *Child Development*, 71, 690-694.
- Howes, C. (1999). Attachment relationships in the context of multiple caregivers. In J. Cassidy, & P. R. Shaver (Eds.), *Handbook of attachment theory. Research and clinical applications* (pp. 671-685). New York: The Guilford Press.
- Katz, L. (1983). Distinction entre maternage et éducation. *Revue des sciences de l'éducation*, 92, 301-319. DOI : 10.7202/900415ar
- Maia, J., Ferreira, B., Veríssimo, M., Santos, A. & Shin, N. (2008) Auto-conceito e representações da Vinculação no período pré-escolar. *Análise Psicológica*, 3 (XXVI): 423-433
- 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.
- Singer, J., & Hornstein, J. (2010). The Touchpoints Approach for Early Childhood Care and Education Providers. In B. M. Lester & J. D. (Eds.). *Nurturing Children and Families: Building on the Legacy of T. Berry Brazelton* (pp. 288-299). Blackwell.

- Tomasello, M., Kruger, A., & Ratner, H. (1993). Cultural Learning. *Behavioral and Brain Sciences*, 16, 495, 552.
- Vale, V. (2009) Do tecer ao remendar: os fios da competência socio-emocional. *Exedra*, 2, 129 - 146..
- Vasconcelos, T. (2007). A importância da educação na construção da cidadania. *Saber (e) Educar*, 12, 109-117
- Veloso, C. Barroso, I., Branco, M., Ferreira, A., Fernandes, I., Ladeiras, A., Pinto, F., Brandes, H., Sousa, O. & Fuertes, M. (2017, in press). Estudo sobre as diferenças interativas e comunicativas dos educadores e dos pais com crianças em idade pré-escolar. *Revista Da Investigação às Práticas: Estudos Educacionais*.
- Veríssimo, M., Duarte, I., Monteiro, L., Santos, J., & Meneses, A., (2003). Qualidade da vinculação à mãe e à educadora. *Psicologia*, 17(2), 453-469
- Vygostsky, L. S. (1979) *Mind in Society*. The Development higher psychological processes. Cambridge, Mass.: Harvard University Press