

PROJETO TANDEM: ESTUDO SOBRE OS
CONTRIBUTOS DO ADULTO COMO MODELO
SOCIAL E PEDAGÓGICO NA APRENDIZAGEM
ADULTO/CRIANÇA E A PARES, EM
CRIANÇAS EM IDADE PRÉ-ESCOLAR

Ana Rita Azevedo

Dissertação entregue à Escola Superior de Educação de Lisboa para a
obtenção do grau de Mestre em Intervenção Precoce

2022/2023



PROJETO TANDEM: ESTUDO SOBRE OS
CONTRIBUTOS DO ADULTO COMO MODELO
SOCIAL E PEDAGÓGICO NA APRENDIZAGEM
ADULTO/CRIANÇA E A PARES, EM
CRIANÇAS EM IDADE PRÉ-ESCOLAR

Ana Rita Azevedo

Dissertação entregue à Escola Superior de Educação de Lisboa para a
obtenção do grau de Mestre em Intervenção Precoce

Orientadora: Marina Fuertes

Coorientadora: Isabel Fernandes

2022/2023



“O segredo da educação reside na possibilidade de alguém se oferecer como modelo, pois o que mais importa na atitude educativa dos pais ou dos mestres na escola é a espontaneidade. Se forem espontâneos como foram em crianças, agem naturalmente na ternura e na agressividade e, portanto, fornecem à criança o modelo da pessoa autêntica.”

João dos Santos

AGRADECIMENTOS

A presente dissertação de mestrado é a concretização de um sonho e de um propósito. Decidir voltar “à escola” ao fim de quase vinte anos, foi uma ato de coragem! Para percorrer estes dois anos de caminho foi necessário um grande esforço pessoal e familiar, mas foi sem dúvida um processo essencial para me voltar a encontrar.

Sem o apoio e incentivo de pessoas essenciais, o caminho seria mais difícil. Por isso agradeço ao Marco (meu marido) e à Leonor (a minha filha), pelo incentivo, valorização e sobretudo paciência durante este processo.

Agradeço à Professora Doutora Marina Fuertes, por me fazer reacender o gosto pelos estudos e pela investigação. Por ter sido motivação, força, assertividade e delicadeza nos momentos certos e que me ajudou a avançar sempre!

Agradeço, também, à Professora Isabel Fernandes pelo apoio, disponibilidade pelas tardes e noites de cotações, e sobretudo por me apoiar com as letras quando prefiro os números!

Agradeço às minhas amigas Luísa Barbeito, Isabel Martins e Vanessa Varandas, pelo companheirismo, pela amizade e incentivo nos momentos em que mais precisei.

Agradeço às educadoras, auxiliares, famílias e crianças, da Associação Tempo de Mudar que aceitaram participar neste estudo, colocando-se ao dispor da investigação e inovação em educação.

Agradeço às minha colegas de investigação Tandem: Inês Morais e Carina Reis, pela disponibilidade e partilha ao longo deste último ano.

Uma última palavra de gratidão aos professores e professoras do Mestrado em Intervenção Precoce, que foram inspiradores, e a todas as colegas desta turma de mestrado, pelos momentos de partilha e reflexão. Obrigada!

ÍNDICE GERAL

Agradecimentos

Resumo

Abstract

1. Introdução -----	1
2. Enquadramento teórico -----	3
3. Objetivos do estudo -----	11
4. Métodos -----	12
Participantes -----	12
5. Desenho do estudo -----	13
Materiais e Procedimentos da situação Tandem -----	13
Procedimentos Éticos -----	15
Cotação e aferição dos dados -----	15
6. Resultados -----	20
7. Discussão de resultados -----	32
8. Limitações e sugestões para estudos futuros -----	39
Referências -----	41
Anexos -----	45
Anexo A. Póster para o I Congresso Internacional de Saúde e Educação Infantojuvenil da Ilha Terceira (maio 2023) -----	46
Anexo B. Artigo publicado no blogue http://primeirosanos.iscte-iul.pt/ -----	48
Anexo C. Resumo submetido para a participação no 11º Encontro CIED – Produção de Conhecimento em Contexto -----	51
Anexo D. Lista de materiais -----	55
Anexo E. Declaração de Consentimento Informado dos Participantes -----	57
Anexo F . Questionários Sociodemográficos -----	62
Anexo G. Grelha de tipologias de modelos -----	67
Anexo H. Categorias para análise do comportamento verbal do adulto -----	69

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Conteúdo da caixa Tandem para as crianças em idade pré-escolar -----	14
--------------------------------------------------------------------------------	----

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1. Percurso dos Estudos TANDEM em Portugal -----	7
Tabela 2. Idade e género das crianças por grupo de participantes -----	12
Tabela 3. Dados descritivos das criança-participante 1 e das criança-participante 2 -	13
Tabela 4. Dados descritivos das educadoras e das auxiliares -----	13
Tabela 5. Organização dos participantes por fase do estudo Tandem -----	14
Tabela 6. Tipologias dos modelos de participação, desafio pedagógico e relacional -	16
Tabela 7. Categorias para análise do comportamento verbal do adulto -----	18
Tabela 8. Tabela de frequência dos modelos de participação dos adultos e das crianças-modelo -----	20
Tabela 9. Modelos dos participantes por sequência de vídeo -----	22
Tabela 10. Estatística descritiva do comportamento verbal dos participantes -----	26
Tabela 11. Síntese de resultados das correlações dos comportamentos verbais do adulto, da criança-participante1 em díade e em pequeno grupo e da criança-participante 2 -----	27

Resumo

Na idade pré-escolar (3 aos 6 anos) a criança aprende sobre si e sobre o que a rodeia, através de experiências nos seus contextos de vida e com os seus interlocutores. Nessas interações, as crianças, imitam e recriam os modelos dos adultos e dos pares. Os estudos Tandem portugueses (2015, 2016, 2017, 2018 & 2022) indicam que a forma como o adulto interage e comunica influencia a ação e a participação da criança, corroborando a investigação, que refere, que as interações adulto-criança e entre pares, contribuem também para o desenvolvimento de modelos cooperativos e construtivos de conduta. *Será que a criança, quando assume o papel do adulto com outras crianças, replica o modelo de comportamento d@s educador@ e auxiliar@?*

Nesta pesquisa participaram 40 crianças em idade pré-escolar e 6 adultos, numa atividade lúdica de construção conjunta com materiais pré-definidos durante 15 minutos, i.e., na situação Tandem, de forma a percebermos se existia transferência do modelo do adulto para a criança e desta para outras crianças.

Os resultados do nosso estudo sugerem que não se verifica transferência dos modelos do adulto em todos os casos ou sempre na mesma direção. Não obstante, encontram-se evidências de transferência de modelos e de comportamentos comunicativos.

O presente estudo pretende contribuir, com os seus resultados, para a investigação científica e para a melhoria das práticas da Educação-de-Infância e Intervenção Precoce nomeadamente no que diz respeito à importância do papel do adulto (educad@r e auxiliar@), enquanto modelo de interação e participação, para as crianças e no respeito pelos direitos da criança, sobretudo no seu direito à participação e livre expressão enquanto sujeito e agente do próprio processo educativo.

Palavras-chave: Participação da criança, interações adulto/criança; interação entre crianças; modelos cooperativos; transferência de modelos.

Abstract

At pre-school age (3 to 6 years old), children learn about themselves and their surroundings, through experiences in their life contexts and with their interlocutors. In these interactions, children imitate and recreate the models of adults and peers. The Portuguese Tandem studies (2015, 2016, 2017, 2018 & 2022) indicate that the way the adult interacts and communicates influences the child's action and participation, corroborating the investigation, which states that adult-child and peer interactions, also contribute to the development of cooperative and constructive models of conduct.

Does the child, when assumes the role of an adult with other children, replicate the behavior model of educators and assistants?

In this research, 40 preschool children and 6 adults participated in a playful activity of joint construction with pre-defined materials for 15 minutes, i.e., in the Tandem situation, in order to understand if there was a transfer of the model from the adult to the child and from this to other children.

The results of our study suggest that there is no transfer of adult models in all cases or always in the same direction. Nevertheless, there is evidence of model transfer and communicative behavior.

The present study aims to contribute, with its results, to scientific research and to the improvement of Childhood Education and Early Intervention practices, particularly with regard to the importance of the role of the adult (Educator and Assistant), as a model of interaction and participation, for children and respect for children's rights, especially their right to participation and free expression as a subject and agent of the educational process itself.

Keywords: Child participation, adult/child interactions; interaction between children; cooperative models; model transfer.

1. INTRODUÇÃO

A presente dissertação foi elaborada no âmbito do Mestrado em Intervenção Precoce, da Escola Superior de Educação de Lisboa. Encontra-se inserida no projeto Tandem, inicialmente desenvolvido por um grupo de investigadores alemães (2010) que procuram descrever os comportamentos interativos de educadores e educadoras. Nos jardins de infância alemães os Educadores (doravante educador@ ou auxiliar@ sempre que nos referirmos a educadores ou auxiliares do sexo masculino, feminino e outros, em conjunto) trabalham a pares na mesma sala. Assim, o conceito Tandem é “uma alusão às bicicletas de dois lugares (ambos «pedalam» na mesma direção), i.e., «tandens» de educadores-educadoras e educadoras-educadoras” (Velooso et al., 2017).

O estudo alemão procurou, então, explorar o papel do género na interação com meninos e meninas de idade pré-escolar. Educador@ foram desafiad@s a construir um produto com a criança, utilizando materiais e ferramentas pré-definidos, durante 20 minutos.

A equipa Tandem portuguesa juntou-se ao projeto alemão tendo adicionado aos objetos de estudo os Pais. Pais e Educador@ foram analisados e comparados, sob diferentes perspetivas. Todos os estudos anteriores têm em comum o facto de terem sido realizados entre adultos e crianças e com crianças de idade pré-escolar (entre os 3 e os 6 anos). A originalidade da nossa pesquisa prende-se com o facto de introduzir em estudo a interação entre pares de crianças. Pretendemos estudar de que forma o modelo da interação adulto-criança é adotado pela criança na interação com os seus pares (a par e em pequeno grupo), através da análise do modelo de comunicação e interação do adulto e da criança.

O presente estudo foi realizado em 2 fases. Na primeira fase um adulto (educad@r ou auxiliar@) e uma criança foram desafiados a construir algo em conjunto durante 15 minutos, com materiais predefinidos. Na segunda fase, com dois momentos, num primeiro momento a criança da fase 1 foi convidada a repetir a experiência, desta vez com outra criança (que não realizou a experiência), com materiais idênticos e durante o mesmo tempo e, no segundo momento as duas crianças realizam a atividade em pequeno grupo, com outras duas crianças (que não realizaram a experiência).

Os vídeos foram cotados pela equipa de investigação com a presença de, pelo menos, 4 cotadoras (3 mestrandas, a orientadora e/ou a coorientadora da dissertação). As citações foram realizadas por acordo em conferência. Cada cotadora, depois de ver

os vídeos, cotou cada participante com base na Grelha de Tipologias Tandem, criada por Fuertes (2023).

Na análise qualitativa, referente ao estudo do comportamento verbal do adulto e da criança e do comportamento interativo da criança, os discursos das interações foram recolhidos, transcritos e analisados categorialmente (em categorias construídas à priori) e por frequências.

Cada estudante de mestrado fez a análise dos resultados sob orientação da Professora Doutora Marina Fuertes. Os resultados foram depois analisados em reunião de equipa e, por fim, cada mestranda redigiu a sua dissertação.

Ao longo da realização deste estudo exploratório, cada aluna vivenciou o processo científico e participou numa equipa de investigação. As mestrandas participaram no I Congresso Internacional de Saúde e Educação Infantojuvenil da Ilha Terceira (maio 2023) com a publicação de um póster sobre o seu estudo Tandem (ver anexo A). As alunas participaram também na redação de um artigo publicado no blogue <http://primeirosanos.iscte-iul.pt/>, intitulado “Transferência do modelo do/a educador/a e a sociedade das crianças” (ver anexo B). O resumo da presente dissertação já foi submetido para o 11º Encontro CIED (Centro Interdisciplinar de Estudos Educacionais), Produção de Conhecimento em Contexto (ver anexo C).

A presente dissertação, que pretende identificar os contributos do adulto como modelo social e pedagógico para as crianças em idade pré-escolar, encontra-se organizada sob a forma de artigo e engloba um resumo em português, um resumo em inglês, um breve enquadramento teórico, os objetivos, os métodos, o desenho do estudo, a apresentação e discussão de resultados, as limitações e sugestões para estudos futuros e as referências bibliográficas.

A nossa pesquisa pode contribuir para a investigação científica no domínio dos comportamentos modelares (comunicativos, interativos e cooperativos) e consequente melhoria das práticas d@s educador@ e auxiliar@, com base na evidência empírica, contribuindo para o código ético dos profissionais de educação bem como conduzir à reflexão sobre uma abordagem pedagógica promotora da participação da criança na sua própria aprendizagem e desenvolvimento através de processos de colaboração e cooperação com os adultos e com os seus pares.

2 . ENQUADRAMENTO TEÓRICO

A criança em idade pré-escolar

Os primeiros seis anos de vida são cruciais no desenvolvimento (Papalia, Olds & Feldman, 2001). Cada criança, à chegada ao jardim de infância já realizou um percurso individual no que concerne ao desenvolvimento e aprendizagem influenciado pelos seus contextos de vida, pelo seu papel ativo na interação com esses contextos e pelos sentidos que construiu (Cardona et al.,2021). A menos que uma criança viva num ambiente caótico e tenha que desistir de encontrar sentido no mesmo, assume-se que todas as crianças têm predisposição para encontrar o melhor sentido que podem na sua experiência (Katz, 2006).

Cardona et al. (2021) reforçam a ideia de que a partir do que já sabe, a criança constrói ativamente novas aprendizagens, e aprende na interação com os outros e com o mundo. Corroborando esta perspetiva da aprendizagem, Bronfenbrenner (2011) sublinha também a influência do meio em que as crianças vivem e o seu papel ativo na interação com o mesmo, “sendo que o potencial de desenvolvimento de um ambiente pré-escolar depende da medida em que os adultos criam e apoiam oportunidades de envolvimento da criança numa variedade de atividades (...) e estruturas interpessoais progressivamente mais complexas” (Cardona et al., 2021, p.55).

As crianças em idade pré-escolar (3-6 anos) encontram-se, segundo a teoria estruturalista de Piaget, no estágio pré-operatório do desenvolvimento, ocorrendo nesta faixa etária, um elevado surto de desenvolvimento sobretudo ao nível da linguagem. Segundo Souza e Wechsler (2014), graças a um desenvolvimento significativo da linguagem, nesta idade, as crianças socializam mais, pois recorrem à linguagem para comunicar com pares e adultos. Apesar desta socialização, a criança em idade pré-escolar ainda mantém como característica social e emocional, o egocentrismo, ou seja, apresenta dificuldades em se colocar abstratamente no ponto de vista do outro e considera o mundo a partir da sua perspetiva. Segundo Goulart (2005), a criança tenta explicar uma situação e compreender um problema a partir da sua perspetiva e experiência de vida. Assim, podemos observar monólogos coletivos (Piaget, 1999), ou seja, várias crianças a falar ao mesmo tempo, sem que se compreendam umas às outras. Adicionalmente, as crianças desta fase não conversam em torno de um assunto

comum, e têm extrema dificuldade em ver o ponto de vista do outro, dificultando assim o estabelecimento de uma comunicação recíproca.

No entanto, a criança em idade pré-escolar constrói ativamente novas aprendizagens, e aprende na interação com os outros e com o mundo. Segundo Vigotsky (1978) a interação da criança com os adultos ou pares contribui para o desenvolvimento da zona próxima do limiar desse desenvolvimento (ZDP) onde o apoio de outros pode levar a criança a realizar uma tarefa que não conseguia realizar sozinha. É através dos diálogos interativos entre adultos e crianças, que os educadores modelam (i.e., servem de modelos) formas de pensar e aprender e transmitem à criança as suas perspectivas e expectativas (Folque, 2014).

Teoria da aprendizagem social ou a aprendizagem por modelos

Segundo Ruggeri et al. (2018) a teoria da aprendizagem social, postula que os indivíduos aprendem comportamentos, atitudes e normas sociais imitando os outros, uma capacidade que emerge na infância.

Gleitman et al. (2003), reiteram que a aprendizagem decorre sobretudo da observação. Através da observação do comportamento de outros (pais, educadores, pares) a criança reproduz o que a adulto faz e, deste modo, aprende os modelos comportamentais desses adultos. Efetivamente, segundo Bandura, uma das formas de aprendizagem ocorre através da imitação ou da modelagem, uma vez que esta acontece num contexto de interação social em que um indivíduo poderá modificar o seu comportamento como resultado das respostas dos outros. Desta forma, “as pessoas são, até certo ponto, produto do seu meio, mas também escolhem e moldam o meio” (Sprinthall & Sprinthall, 1993, p.253).

Para Bandura (citado por Sprinthall & Sprinthall, 1993) esta forma de aprendizagem requer reforço, não o direto e imediato, mas – o reforço vicariante. Por exemplo: quando a criança observa um adulto/criança a ser elogiado por outros, relativamente a um determinado comportamento ou ação, aumenta a probabilidade da criança responder da mesma forma. Deste modo, experiências de aprendizagem significativas e enriquecedoras podem modelar comportamentos autónomos, construtivos e socialmente adequados. Contudo nem todos os modelos são positivos.

Bandura (1961), comprovou que modelos mais agressivos são mais facilmente interiorizados e replicados pelas crianças e que só à medida que as competências linguísticas se vão desenvolvendo é que a modelagem verbal é substituída pela modelagem comportamental (Bandura, 1971). Segundo Brown e Treviño (2013), segundo a perspectiva de aprendizagem social, as crianças selecionam modelos éticos atraentes e aprendem com eles, observando e replicando comportamentos modelados. Indivíduos que foram expostos a modelos éticos quando crianças, aprenderão o comportamento ético. Para Almeida et al.(2013) há uma maior tendência em observar os indivíduos com quem se tem mais contacto, modelos atraentes e comportamentos de natureza considerada importante ou valiosa.

Conclui-se, então, que reforço e modelagem proporcionam condições muito favoráveis para a modificação de comportamentos.

Na aprendizagem por modelos, as interações com os pares são igualmente importantes para a aprendizagem social das crianças. Segundo Schunk (citado por Lopes & Silva, 2020) a aprendizagem social ocorre quando os alunos obtêm conhecimentos, regras, competências, estratégias e atitudes através da observação dos pares.

A aprendizagem cooperativa no Jardim-de-Infância

Tendo em conta a importância da cooperação enquanto oportunidade de aprendizagem entre crianças, cada vez mais as metodologias pedagógicas centradas na participação e agência da criança, têm reforçado esta ideia, privilegiando na organização do tempo pedagógico, o tempo de trabalho em pequenos grupos.

Referindo-se ao Movimento da Escola Moderna, Folque (2014) afirma que os pares são parceiros que estão envolvidos na aprendizagem e em atividades conjuntas, que se imitam e ensinam uns aos outros e que, em conjunto, se empenham em dar sentido ao mundo à sua volta, através do debate, da negociação e da partilha de raciocínio. Refere ainda, que as crianças mais velhas ou mais competentes em determinadas áreas/tarefas, assumem a responsabilidade de integrar e apoiar a participação plena das mais novas ou das que têm dificuldades na vida da sala e no

processo de apropriação dos instrumentos e práticas culturais que constituem a vida do grupo (Folque, 2014).

Silva et al. (2016), nas *Orientações Curriculares para a Educação Pré Escolar* (OCEPE), corroboram esta ideia, referindo que o trabalho entre pares e em pequenos grupos, alarga as oportunidades educativas. Esta organização parece favorecer a aprendizagem cooperada em que a criança se desenvolve e aprende, contribuindo para o desenvolvimento e para a aprendizagem de outras crianças.

Segundo Hofmann e Weikart (1997), sobre o modelo High Scope, a organização do tempo em pequenos grupos parece proporcionar às crianças o acesso a materiais e experiências que de outra forma não poderiam experimentar. Favorece as interações e contacto com os pares de uma forma regular, permite às crianças apoiarem-se nos talentos umas das outras e resolverem problemas em conjunto.

Na Pedagogia em Participação, segundo Osório (2018) o tempo em pequeno grupo, é planeado pelo educador que parte das suas observações sobre os interesses e necessidades das crianças. Esta organização proporciona tempo de exploração conjunta.

No entanto para que exista cooperação no trabalho em pequenos grupos, Lopes e Silva (2020) afirmam que é necessária a participação ativa de cada criança; que as crianças consigam ajudar-se mutuamente e que possam experienciar uma abordagem aos conflitos e às formas de os resolver que proporcionem oportunidades para reflexão sobre os processos. Folque (2014) corrobora esta afirmação afirmando que para que as interações com os pares tenham valor educativo: tem de haver um confronto entre diversos pontos de vista. Nesse sentido é importante que as crianças tenham oportunidades para confrontar as suas perspetivas, bem como o apoio de adultos que sejam moderadores destas reflexões, dando espaço e ferramentas às crianças para que sejam cada vez mais autónomas nos seus processos de interação.

Estudo Tandem – Estudo do género do adulto e da criança em atividades de construção conjunta

Em 2010, um grupo de investigadores alemães (Andra Markus, Holger Brandes, Wenke Roseler e Petra Schneider-Andrich in Almada (2021) desenvolveram um estudo semi-experimental, Tandem, de forma a estudar o papel do género d@s educador@s na interação com crianças em idade pré-escolar. O conceito TANDEM surge do trabalho a pares de educador@s na mesma sala. Assim, o nome dado ao estudo resulta da alusão às bicicletas de dois lugares (ambos “pedalam” na mesma direção), i.e., “tandems” de educadores-educadoras e educadoras-educadoras correspondentes a pares profissionais. Cada educador ou educadora era observado com uma criança, na construção de um produto, utilizando materiais e ferramentas pré-definidos, durante 20 minutos. O estudo Tandem contemplava 5 dimensões do comportamento interativo dos profissionais (empatia, desafio pedagógico, qualidade interativa, tipo de cooperação e conteúdo da comunicação) bem como a análise do produto final e dos componentes utilizados. Segundo Almada (2021), os dados deste estudo indicaram que não foram encontradas diferenças significativas no comportamento de educadores e educadoras, no entanto o comportamento d@s educador@s 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 (Velooso et al., 2017).

O percurso da investigação TANDEM em Portugal

Tendo como base a pesquisa TANDEM (Brandes et al., 2015), vários foram os estudos levados a cabo por investigadores portugueses, na tentativa de estudar os comportamentos interativos dos diferentes adultos com as crianças (cf. Tabela 1).

Tabela 1

Percurso dos estudos Tandem em Portugal

Data	Autores/Objetivo do estudo	Resultados
2016	<u>Ferreira et al.</u>	- A maioria dos produtos foi realizada pela criança ou por esta em parceria com @ Educad@r;

	<p>Estudar o papel do género dos educadores na interação com crianças</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Na qualidade interativa não se observaram diferenças significativas entre educadoras e educadores, exceto na organização da atividade onde os educadores a assumiram como uma situação de competição; - Na comunicação verbal as educadoras fizeram mais perguntas de conteúdo e os educadores mais perguntas de processo, sugestões, ordens, elogios ou críticas negativas. - Verificaram-se diferenças no que diz respeito aos comportamentos verbais em educadores/as com ou sem filhos, sendo que educadores/as com filhos parecem mais centrados no apoio à atividade; - A experiência profissional do Educador parece contribuir para uma atitude mais paciente e menos diretiva.
<p>2016</p>	<p><u>Barroso et al.</u> Estudar as diferenças interativas e comunicativas entre educadoras e mães com crianças em idade pré-escolar</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Relativamente à qualidade interativa, as educadoras respondiam, em geral, de forma adequada e sensível, encorajando a crianças. Por seu lado as mães tendiam a entrar mais em competição com a criança e revelavam maior preocupação com fatores externos; - A comunicação verbal das mães tende a ser superior em todos os aspetos avaliados exceto nas perguntas de conteúdo que permitem aferir os conhecimentos das crianças; - No que diz respeito ao produto as mães tinham tendência para realizarem elas próprias o produto ou realizá-lo com a criança, enquanto as educadoras permitiam que a criança realizasse o produto por si ou trabalhassem cooperativamente; - A idade da criança influenciou o comportamento verbal do adulto, quanto mais velha a criança maior o número de ordens, enquanto às crianças mais novas foram feitas mais perguntas.
<p>2017</p>	<p><u>Ladeiras et al.</u></p>	<ul style="list-style-type: none"> - Observou-se que quando o adulto: apoia, reage adequadamente às emoções da criança, dá

	Estudar as diferenças interativas e comunicativas das crianças em idade pré-escolar com Pais e Educadores	feedback positivo, encoraja, adota sugestões e espera com paciência pelas decisões da criança, esta manifesta maior satisfação/prazer, maior autonomia, dá mais sugestões, revela iniciativa e maior capacidade de iniciar atividades por si própria.
2017	<u>Veloso et al.</u> Estudar as diferenças interativas e comunicativas entre educadores e pais com crianças em idade pré-escolar	No que diz respeito à autoria do produto , nas díades pai/filho(a) a maioria dos produtos foi realizado pelo adulto, enquanto nas díades educador/criança este foi realizado pela criança ou pela criança e pelo adulto em partes iguais; - Relativamente à qualidade interativa os educadores tenderam mais a: encorajar a criança a explorar, a analisar e a refletir, enquanto trabalhavam conjuntamente, enquanto os pais tenderam mais a competir com a criança ou a seguir atividades paralelas; - No que diz respeito à comunicação verbal , os pais fizeram mais perguntas de processo e elogiaram mais do que os educadores, por sua vez os educadores fizeram mais perguntas de conteúdo, sugestões e críticas negativas; - Tanto os pais como os educadores tenderam a dar mais feedback positivo e respeitador às meninas do que aos meninos; - Quanto mais novos são os pais ou os educadores melhor é a qualidade interativa com a criança.
2018	<u>Fernandes et al.</u> Estudar o efeito do comportamento materno e paterno consoante o género das crianças, em idade pré-escolar, relativamente à qualidade da interação e comunicação	- Nas díades pai/filho(a) os produtos foram realizados pelo adulto enquanto na díade mãe/filho(a) a maioria dos produtos foi feita em parceria; - Relativamente à qualidade interativa não se verificaram diferenças significativas entre pais e mães; - Na comunicação verbal as mães realizaram mais perguntas de conteúdo enquanto os

		educadores sugeriram, dirigiram, elogiaram e deram mais ordens que as educadoras.
2018	Farinha e Fuertes Estudar a diferença na interação e comunicação, entre mães educadoras e mães não educadoras, com os seus filhos ou com outras crianças	<ul style="list-style-type: none"> - Nas díades mãe/filho(a) a maioria dos produtos foi feito pelo adulto, enquanto nas díades educadora/criança a maioria dos produtos foi realizada pela criança ou pela criança e pelo adulto em partes iguais; - Na qualidade interativa verificou-se que as educadoras tendem a dar mais espaço à participação da criança, a trabalhar conjuntamente e a adotar as sugestões das crianças do que as mães; - Ainda na qualidade interativa, quando as educadoras realizavam a atividade com os seus filhos/filhas, a interação descrita anteriormente alterava-se; - Nos três grupos analisados verificou-se que as meninas tendem a obter respostas mais adequadas e sensíveis; - A idade da criança influencia a comunicação verbal dos adultos, sendo que os adultos tendem a dar feedback mais positivo e respeitador e a reagir às emoções da criança com prontidão, quando a criança é mais nova; - Adultos mais novos tendiam a seguir mais as sugestões da criança, colocavam mais perguntas que estimulavam a reflexão ou tematizavam a relação ou aspetos pessoais.
2020	Veiga, B. Comparar a participação, interação e comunicação em díades com crianças com atraso de desenvolvimento e com desenvolvimento típico	<ul style="list-style-type: none"> - Os produtos da maioria das crianças com problemas de desenvolvimento foram realizados pelos adultos contrastando com a oportunidade dada à criança nas díades com crianças com desenvolvimento típico; - Relativamente ao comportamento interativo os comportamentos dos adultos variaram consoante o grupo de crianças. É realizada uma maior simbolização com crianças com desenvolvimento

típico, bem como lhe é proposto com mais desafio pedagógico para experimentar e elaborar sobre novas ideias. As crianças com atraso global do desenvolvimento receberam mais atenção do adulto;

- Foi dado um menor número de elogios às crianças com atraso global do desenvolvimento;

- As crianças com desenvolvimento típico foram mais vezes desafiadas para experimentarem novos problemas.

Os resultados destes estudos apontam sobretudo, uma diferença nos comportamentos dos diferentes adultos quanto à qualidade interativa e à comunicação, aquando da atividade livre de construção conjunta. O conjunto destes estudos indica que a forma como o adulto interage e comunica com a criança tem implicações diretas na sua participação, envolvimento, e comunicação.

Mais recentemente, os trabalhos de Fuertes et al. (2022) indicam que a comunicação está associada ao comportamento, os adultos que mais sugerem são os que esperam pelas decisões da criança, respeitam e seguem os seus interesses. O comportamento e a comunicação tendem a ser coerentes e a criar um espaço de participação e envolvimento da criança. A própria comunicação positiva das educadoras parece agregar tipos específicos de verbalização. Por exemplo, as sugestões com os elogios, com as perguntas de processo e os desafios. Assim, emerge um perfil de educadora (porque a pesquisa foi realizada com educadoras) atenta, interessada, que dá espaço à participação, é parceira, positiva e envolvente. Nestes casos, a criança devolve com atenção, participação, criatividade e empenho.

3. OBJETIVOS DO ESTUDO

Com o presente estudo, recorrendo a uma adaptação da metodologia Tandem (Brandes et al., 2015), pretende-se investigar de que modo educador@ e auxiliar@ poderão ser modelos para as crianças em idade pré-escolar, e verificar se esses modelos poderão ser orientadores e reproduzidos a partir de uma interação adulto/criança, para a interação entre crianças a pares, e em pequeno grupo. Durante uma atividade livre de construção pré-definida (em tempo e materiais) pretende-se: i) identificar o modelo de participação, desafio pedagógico e relacional do adulto com a criança; ii) verificar se a criança replica o modelo de participação, desafio pedagógico e relacional do adulto, com outras crianças em idade e em pequeno grupo; e iii) identificar as categorias dos comportamentos comunicativos dos adultos, na interação com as crianças, e quais destes comportamentos são replicados por estas na comunicação com outras crianças.

4. MÉTODOS

Participantes

Neste estudo foram definidos os seguintes critérios de inclusão dos participantes: i) crianças com desenvolvimento típico; ii) crianças com frequência de creche ou jardim-de-infância igual ou superior a um ano, e iii) adultos com tempo mínimo de serviço de três anos, e que fossem referência das crianças.

Com base nestes critérios foram selecionados: 40 crianças e 6 adultos. Das 40 crianças, 10 foram escolhidas para criança-participante 1 (ou seja, para participarem no primeiro fase da experiência Tandem só com o adulto), 10 para criança-participante 2 (segunda fase da experiência com díades de crianças) e as restantes 20 crianças participaram no segundo momento da segunda fase (pequeno grupo). As crianças tinham idades compreendidas entre os 3 e os 6 anos, como se pode ver na Tabela 2, 18 eram do sexo feminino, 22 do sexo masculino e todas com desenvolvimento típico.

Tabela 2

Género das crianças por grupo de participantes

	Feminino	Masculino
Criança-participante 1	7	3
Criança-participante 2	4	6
Crianças participantes na atividade em pequeno grupo	7	13

Tabela 3

Dados descritivos das crianças-participante 1 e das criança-participante 2

	Criança-participante 1			Criança-participante 2		
	Média	DP	Min-Max	Média	DP	Min-Max
Idade	5.1	0.73	4-6	4.5	0.70	3-6
Posição na fratria	1.5	0.70	1-3	1.4	0.96	1-4
Número de irmãos	1.3	0.94	0-3	1.1	0.99	0-3

No grupo dos adultos, participaram 3 educador@ de infância, e 3 auxiliar@ de ação educativa, do sexo feminino, com idades compreendidas entre os 27 e os 49 anos e com tempo de serviço entre os 3 e os 27 anos, como podemos observar pela Tabela 4.

Tabela 4

Dados descritivos das educadoras e das auxiliares

	Educadoras			Auxiliares		
	<i>Média</i>	<i>DP</i>	<i>Min-Max</i>	<i>Média</i>	<i>DP</i>	<i>Min-Max</i>
<i>Idade</i>	43.8	2.94	42-49	36.6	8.04	27-45
<i>Anos de serviço</i>	21.8	2.94	20-27	13.4	6.54	3-19

5. DESENHO DO ESTUDO

Materiais e Procedimentos da situação Tandem

O presente estudo foi realizado com recurso à situação Tandem. O procedimento para observar o comportamento adulto/criança, e a recolha de dados, foi realizado através da gravação vídeo de uma atividade de construção livre conjunta, durante 15 minutos, procurando estudar a transferência, ou não, dos modelos de participação, desafio pedagógico e relacional do adulto para a criança.

A atividade, foi realizada em contexto de jardim-de-infância (espaço conhecido das crianças), com materiais adaptados do estudo TANDEM original (ver anexo D), (cola, fita cola, tesoura, marcadores, lã, limpa cachimbos, quadrados de papel colorido, tampas, palhinhas de papel, canudos de rolo de papel higiénico, paus de madeira, olhos de colar, rolhas de cortiça, caixa de cartão para ovos, embalagem de iogurte, trapilho, placas de cartão, rolhas de cortiça, plasticina), como se pode observar na Figura 1.

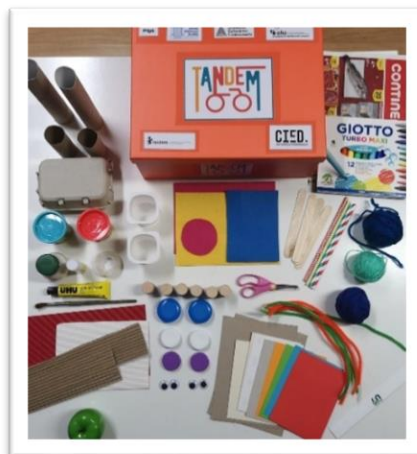





Figura 1

Conteúdo da caixa Tandem para as crianças em idade pré-escolar

Através da situação Tandem da presente investigação (com três fases), procurámos identificar de que forma os modelos de participação, desafio pedagógico e relacional do adulto são adquiridos pelas crianças e transferidos para outras crianças na interação entre pares e em pequeno grupo, como se pode observar na Tabela 5.

Tabela 5

Organização dos participantes por fase do estudo Tandem

Primeira fase	Segunda fase	
	1º momento	2º momento
		
Díade adulto/criança 1	Díade criança1/criança2	Pequeno grupo (criança1+criança2+duas crianças)

Na primeira fase participaram quatro díades adulto/criança, individualmente. Foi disponibilizada, a caixa contendo os materiais, e um cronómetro para controlarem o tempo da atividade. Foram dadas instruções para que adulto e criança usufríssem do momento e construíssem um produto utilizando os diferentes materiais. Numa segunda fase, a atividade desenvolveu-se em dois momentos apenas com a participação de crianças. No primeiro momento, participaram quatro díades de crianças, emparelhadas com as quatro crianças que participaram na primeira fase (criança-participante 1), e quatro crianças que não ainda não tinham realizado a atividade (criança-participante 2). No segundo momento, participaram quatro pequenos grupos, de quatro crianças, emparelhados com as crianças-participantes 1 e 2, e duas crianças que ainda não tinham realizado a atividade. Procedeu-se, exatamente, como na primeira fase no que diz respeito às instruções, materiais e tempo.

Na primeira fase, o investigador foi um dos adultos participantes na díade adulto/criança, e na segunda fase o investigador foi observador das interações entre as crianças, na atividade livre de construção conjunta.

Procedimentos Éticos

Aos participantes foi entregue um folheto explicativo com os objetivos e procedimentos do estudo, e foram esclarecidas todas as dúvidas. Para as crianças, foi criado um momento explicativo, e o seu assentimento foi pedido através do desenho ou assinatura, respeitando a convenção europeia de ética na investigação científica em

educação de infância da EECERA (European Early Childhood Education Research Association). A participação das crianças e adultos regeu-se pelas normas do livre consentimento informado (ver anexo E). O levantamento de dados demográficos foi realizado através de um inquérito dirigido às famílias, educadoras e auxiliares (ver anexo F).

Cotação e aferição dos dados

No presente estudo procuramos estudar duas dimensões do comportamento dos participantes: i) sociopedagógica e relacional; ii) comunicacional. Para tal os profissionais e as crianças-participantes, das duas fases, foram cota dos em termos de: i) Modelo de Participação (Colaborador, Parceiro, Autoritário ou Orientado para regras, Competitivo ou Orientado para a tarefa, Permissivo ou Orientado para promover a participação da criança, Distante ou Sem intencionalidade), ii) Modelo de Desafio Pedagógico (Desafiador, Instrutor, Sem intencionalidade), iii) Modelo Relacional (Caloroso/Muito positivo, Negativo, Distante/Pouco responsivo, Sério/Positivo, Sério/Negativo) e iv) Comportamento verbal.

Tipologias de modelos dos adultos e das crianças-participante

A análise e classificação dos modelos de comportamento foi cotada nas tipologias Tandem (Fuentes, 2023), que está organizada em três categorias de análise (cf. Tabela 6): i) Participação, ii) Desafio pedagógico e iii) Relação (ver anexo G).

Tabela 6

Tipologias dos modelos de participação, desafio pedagógico e relacional

Tipologia de modelo	Participação	Descrição
<u>Colaborativo</u>	<i>Colaborador</i>	Dá oportunidade de escolha à criança, oferece ajuda às iniciativas, mas sem substituir a criança (e.g., faz por ela), segue os interesses dela.
	<i>Parceiro</i>	Dá oportunidade de escolha, oferece ajuda às suas iniciativas, mas sem se substituir à criança

<u>Diretivo</u>	<i>Autoritário ou Orientado para regras</i>	(e.g., faz por ela). Segue os interesses da criança, mas negocia com ela também as suas ideias e interesses. Pode participar executando parte da tarefa em conciliação de interesses.
		Toma decisões, impõe as decisões, estabelece o papel da criança, define as tarefas, exige a participação da criança e o cumprimento do que estabelece.
	<i>Competitivo ou Orientado para a tarefa</i>	Dá à criança oportunidade de fazer escolhas, mas decide a forma de implementação (materiais, processos,...), e pode fazer pela criança para melhorar o desempenho da tarefa (e.g., faz pela criança, corrige o trabalho da criança, ...)
	<i>Permissivo ou Orientado para promover a participação da criança</i>	Deixa a criança escolher, raramente faz propostas, sugestões ou oferece ajuda, espera pacientemente pelas ações da criança, apresenta um papel sobretudo de observador.
<u>Não diretivo</u>	<i>Distante ou Sem intencionalidade</i>	Dá poucas instruções, segue pouco os interesses da criança, parece pouco envolvido e pouco intencional.
Tipologia de modelo	Desafio Pedagógico	Descrição
	<i>Desafiador</i>	Usa a oportunidade para aferir os conhecimentos da criança, estimular a reflexão, expandir os conhecimentos (demonstrar, explicar, fantasiar...) e estimular competências.
	<i>Instrutor</i>	Ensina, explica, informa, demonstra de forma direta sem uso de perguntas, sugestões ou indagações.
	<i>Pouco estimulante</i>	Raramente usa a oportunidade para aferir os conhecimentos da criança, estimular a reflexão, expandir os conhecimentos (demonstrar, explicar...) e estimular competências.
Tipologias de modelo	Relacional	Descrição

	<i>Caloroso/Muito positivo</i>	Envolvido, caloroso, positivo, educado, bem-disposto, amigável, elogioso, empático.
	<i>Negativo</i>	Rude, negativo, sarcástico, crítico, sem empatia, punitivo.
	<i>Distante/Pouco responsivo</i>	Raramente fala, ou fala baixo, ou demora a responder, usa sobretudo o comportamento não verbal e dá poucas respostas. Pode estar distraído, pouco envolvido ou focado no que está a fazer.
	<i>Sério/Positivo</i>	A frequência das respostas é variável mas raramente sorri ou faz comentários positivos, tende a manter uma expressão séria – pode ser atento, interessado e colaborativo mas não cria uma atmosfera positiva.
	<i>Sério/Negativo</i>	A frequência das respostas é variável mas raramente sorri ou faz comentários positivos, por vezes pode fazer alguns comentários negativos. Tende a manter uma expressão séria – pode ser atento, interessado e colaborativo mas não cria uma atmosfera positiva.

Cotação dos comportamentos verbais do adulto e das crianças-modelo

Para a análise e cotação do comportamento verbal do adulto e das crianças, foram utilizadas as seguintes categorias: perguntas de conteúdo, perguntas de processo, sugestões, direções, ordens, ensino, elogios/estímulos, desaprovação/comentários negativos e foi acrescentado o item “pedidos” (cf. Tabela 7), baseadas na investigação de Ladeiras e colegas (2017) (ver anexo H).

Tabela 7

Categorias para análise do comportamento verbal do adulto

Categorias do comportamento verbal do adulto	Definição	Exemplo
-----------------------------------------------------	------------------	----------------

1. Perguntas de conteúdo	Perguntas em que se estabelece relação entre a atividade/produto e a realidade (conceitos).	“Isto vai ser o corpo do senhor?”
2. Perguntas de processo	Perguntas em que são pedidas pistas relativamente à escolha de materiais e técnicas a utilizar no decorrer da atividade.	“O que queres pôr aqui?”
3. Sugestões	O adulto faz propostas, aceita as escolhas da criança, não impondo a sua vontade.	“Se calhar podias desenhar primeiro.”
4. Dirige	O adulto orienta e/ou faz prevalecer as suas escolhas.	“Põe lá nesse também.”
5. Ordens	O adulto dá uma ordem à criança, dirigindo o seu comportamento/ação.	“Vá tira aí uma dessas.”
6. Ensino	O adulto explica, informa ou ensina algo.	“Eu seguro aqui no corpo e assim já consegues colocar a cabeça.”
7. Pedidos	O adulto pede algo à criança.	“Podes dar-me a cola se faz favor?”
8. Elogios/Estímulo	O adulto faz comentários positivos valorizando o desempenho da criança e/ou o produto realizado.	“Que belos laços. Parabéns!”
9. Desaprovação/Comentários negativos	O adulto faz comentários negativos ao desempenho, ao produto realizado e/ou ao comportamento da criança.	“Não cortes assim tão pequenino.”

As observações realizadas, foram analisadas independentemente e posteriormente as cotações individuais foram discutidas por pelo menos, 4 cotadoras (3

mestrandas, a orientadora e/ou a coorientadora da dissertação). As citações foram realizadas por acordo em conferência.

Análise dos dados

Os dados foram analisados com recurso a estatística descritiva e inferencial, usando a versão 26 do programa SPSS. A estatística descritiva foi usada para calcular as médias e os respetivos desvios padrão relativamente aos dados demográficos das crianças-participantes e dos adultos, bem como dos comportamentos comunicativos das díades criança/adulto e criança/criança. A descrição das frequências permitiu ainda, descrever a incidência os modelos de comportamento, observados, nos adultos e crianças na atividade livre de construção conjunta. O estudo correlacional permitiu descrever e estudar a associação entre os comportamentos verbais dos adultos e das crianças. O nível de significância foi estabelecido para .05.

6. RESULTADOS

Modelos de participação dos adultos e das crianças-participante a pares e em pequeno grupo

O primeiro objetivo deste estudo é investigar de que modo educador@ e auxiliar@ podem ser modelos para as crianças em idade pré-escolar, e verificar se esses modelos poderão ser orientadores e reproduzidos a partir de uma interação adulto/criança, para a interação entre crianças a pares, e em pequeno grupo.

Podemos observar na Tabela 8, a frequência de cada um dos modelos (participação, desafio pedagógico e relacional) observados por participante, na atividade conjunta de construção.

Tabela 8

Tabela de frequência dos modelos de participação dos adultos e das crianças-modelo

Tipologia de modelos			Criança	Criança 1	Criança 2
Participação	Educador@	Auxiliar@	1	(pequeno	(pequeno
			(díade)	grupo)	grupo)
Colaborador	2	3	1	2	2
Parceiro	3	1	2	0	0
Autoritário/orientado para regras	0	0	1	0	0
Competitivo/orientado para a tarefa	0	1	2	3	6
Permissivo/orientado para promover a participação da criança	0	0	0	1	0
Distante/sem intencionalidade	0	0	4	4	2
Modelos de Desafio pedagógico					
Desafiador	3	1	1	1	1
Instrutor	1	3	5	2	3
Pouco estimulante	0	1	4	7	5
Modelos Relacionais					

Caloroso/muito positivo	3	4	3	1	3
Negativo	0	0	0	0	1
Distante/pouco responsivo	0	0	2	2	2
Sério/positivo	2	1	5	6	3
Sério/negativo	0	0	0	1	1

Da análise da Tabela 8 podemos considerar que a maioria dos adultos assumiu um comportamento colaborativo de participação. Relativamente ao desafio pedagógico, as educadoras tendem a adotar um comportamento desafiador perante a criança, enquanto as auxiliares adotam comportamentos instrutores. Em termos relacionais, verifica-se que os comportamentos dos adultos estão situados entre um comportamento caloroso/muito positivo e o sério/positivo.

As crianças, por sua vez, revelam na sua maioria, comportamentos de participação sem intencionalidade, enquanto parceiros de interação são pouco estimulantes e em termos relacionais observam-se sobretudo comportamentos sério/positivos.

Quando analisamos uma possível transferência de modelo de participação, desafio pedagógico e relacional, dos adultos para as crianças, e destas para outras crianças, verificamos que:

- A criança-participante 1 em situação diádica, tende a manter modelos de participação, oscilando entre as três tipologias de modelos (colaborativos, diretivos e não diretivos);
- Quando o adulto assume modelos colaborativos de participação, a criança-participante 1 (díade) demonstra modelos de participação sobretudo colaborativos (parceiro) ou não diretivos (distante);
- Em pequeno grupo, a criança-participante 1 tende a demonstrar modelos de participação diretivos e não diretivos (competitivo e distante);
- A criança-participante 2, em situação de pequeno grupo assume um modelo de participação competitivo ou orientado para a tarefa (seis ocorrências);
- Quanto ao modelo de desafio pedagógico, podemos observar que os adultos oscilam entre o modelo desafiador e instrutor;

- A criança-participante 1 em situação diádica demonstra majoritariamente um modelo instrutor (5 ocorrências), enquanto em pequeno grupo revela um modelo de comportamento, sobretudo, pouco estimulante (sete ocorrências) e o mesmo se verifica com a criança-participante 2 (pequeno grupo);

- No que diz respeito ao modelo relacional, o adulto demonstra, sobretudo, um modelo caloroso/muito positivo (sete ocorrências);

- A criança-participante 1 quer em situação diádica, quer em pequeno grupo demonstra um modelo relacional distante/pouco responsivo e a criança-participante 2 (pequeno grupo) demonstra comportamentos relacionais entre o distante e o caloroso/muito positivo.

Tabela 9

Modelos dos participantes por sequência de vídeo

Sequência de vídeo	Participantes	Modelos de Participação	Modelos de Desafio pedagógico	Modelos Relacionais
1	Adulto (educadora)	Parceiro	Desafiador	Caloroso/muito positivo
	Criança-participante 1 (díade)	Competitivo ou orientado para a tarefa	Instrutor	Sério/positivo
	Criança-participante 1 (pequeno grupo)	Competitivo ou orientado para a tarefa	Instrutor	Sério/positivo
	Criança-participante 2 (pequeno grupo)	Distante ou sem intencionalidade	Não aplicável	Distante/pouco responsivo
2	Adulto (educadora)	Parceiro	Desafiador	Caloroso/muito positivo
	Criança-participante 1 (díade)	Distante ou sem intencionalidade	Pouco estimulante	Distante/pouco responsivo

	Criança-participante 1 (pequeno grupo)	Distante ou sem intencionalidade	Pouco estimulante	Sério/positivo
	Criança-participante 2 (pequeno grupo)	Competitivo ou orientado para a tarefa	Pouco estimulante	Caloroso/muito positivo
3	Adulto (auxiliar)	Competitivo ou orientado para a tarefa	Instrutor	Sério/positivo
	Criança-participante 1 (díade)	Competitivo ou orientado para a tarefa	Instrutor	Sério/positivo
	Criança-participante 1 (pequeno grupo)	Permissivo	Pouco estimulante	Distante/pouco responsivo
	Criança-participante 2 (pequeno grupo)	Competitivo ou orientado para a tarefa	Instrutor	Sério/positivo
4	Adulto (auxiliar)	Parceiro	Desafiador	Caloroso/muito positivo
	Criança-participante 1 (díade)	Distante ou sem intencionalidade	Pouco estimulante	Distante/pouco responsivo
	Criança-participante 1 (pequeno grupo)	Distante ou sem intencionalidade	Pouco estimulante	Distante/pouco responsivo
	Criança-participante 2 (pequeno grupo)	Distante ou sem intencionalidade	Pouco estimulante	Sério/positivo
5	Adulto (auxiliar)	Colaborador	Instrutor	Caloroso/muito positivo
	Criança-participante 1 (díade)	Autoritário	Instrutor	Sério/positivo

	Criança-participante 1 (pequeno grupo)	Competitivo ou orientado para a tarefa	Pouco estimulante	Sério/positivo
	Criança-participante 2 (pequeno grupo)	Competitivo ou orientado para a tarefa	Pouco estimulante	Distante/pouco responsivo
6	Adulto (auxiliar)	Colaborador	Instrutor	Caloroso/muito positivo
	Criança-participante 1 (díade)	Parceiro	Instrutor	Caloroso/muito positivo
	Criança-participante 1 (pequeno grupo)	Colaborador	Pouco estimulante	Distante/pouco responsivo
	Criança-participante 2 (pequeno grupo)	Competitivo ou orientado para a tarefa	Pouco estimulante	Negativo
7	Adulto (educadora)	Colaborador	Instrutor	Distante/pouco responsivo
	Criança-participante 1 (díade)	Distante ou sem intencionalidade	Pouco estimulante	Distante/pouco responsivo
	Criança-participante 1 (pequeno grupo)	Distante ou sem intencionalidade	Pouco estimulante	Distante/pouco responsivo
	Criança-participante 2 (pequeno grupo)	Competitivo ou orientado para a tarefa	Instrutor	Distante/pouco responsivo
8	Adulto (educadora)	Colaborador	Não cotável	Distante/pouco responsivo
	Criança-participante 1 (díade)	Parceiro	Instrutor	Caloroso/muito positivo
	Criança-participante 1 (pequeno grupo)	Competitivo ou orientado para a tarefa	Pouco estimulante	Sério/negativo

	Criança-participante 2 (pequeno grupo)	Colaborador	Pouco estimulante	Caloroso/muito positivo
9	Adulto (educadora)	Parceiro	Desafiador	Caloroso/muito positivo
	Criança-participante 1 (díade)	Colaborador	Desafiador	Caloroso/muito positivo
	Criança-participante 1 (pequeno grupo)	Colaborador	Desafiador	Caloroso/muito positivo
	Criança-participante 2 (pequeno grupo)	Colaborador	Desafiador	Caloroso/muito positivo
10	Adulto (auxiliar)	Colaborador	Pouco estimulante	Caloroso/muito positivo
	Criança-participante 1 (díade)	Distante ou sem intencionalidade	Pouco estimulante	Distante/pouco responsivo
	Criança-participante 1 (pequeno grupo)	Distante ou sem intencionalidade	Instrutor	Distante/pouco responsivo
	Criança-participante 2 (pequeno grupo)	Competitivo ou orientado para a tarefa	Instrutor	Sério/negativo

Em síntese, verificamos que os modelos de participação dos adultos foram transmitidos à criança-participante 1 e replicados por esta na situação diádica com outra criança, no modelo competitivo (1 evidência) e que os modelos de desafio pedagógico dos adultos foram transmitidos à criança-participante 1 e replicados por esta na situação diádica com outra criança, sempre que se verificou um modelo: instrutor (3 evidências), pouco estimulante (1 evidência) e desafiador (1 evidência). Os modelos relacionais, foram replicados pela criança-participante 1, quatro vezes.

Comportamentos comunicativos do adulto e das crianças-participantes

Como se pode observar pela Tabela 10, os comportamentos comunicativos dos adultos são mais frequentes na categoria das *Orientações*, com especial incidência nos comportamentos de *Ensino* ($M = 46.5$, $DP = 24.59$). Por sua vez, é possível verificar que tanto a criança-participante 1 como a criança-participante 2, mantêm este comportamento (criança-participante 1 em díade $M = 31.9$, $DP = 19.33$, criança-participante 1 em pequeno grupo $M = 30.7$, $DP = 21.01$ e criança-participante 2 $M = 33.7$, $DP = 25.61$).

A Tabela 10 permite-nos, ainda, observar que na categoria do *Feedback*, os adultos revelaram maior número de comportamentos de *Elogio* ($M = 18.1$, $DP = 10.01$), enquanto as crianças-participante utilizaram maioritariamente *Comentários Negativos* ou de *Desaprovação*.

Na categoria das *Perguntas*, verifica-se que quer os adultos, quer as crianças-participantes, utilizaram sobretudo *Perguntas de Processo*.

Tabela 10

Estatística descritiva do comportamento verbal dos participantes

Categorias	CV	Adulto		Criança-participante 1 (díade)		Criança-participante 1 (pequeno grupo)		Criança-participante 2 (pequeno grupo)	
		M (DP)	Max-Min	M (DP)	Max-Min	M (DP)	Max-Min	M (DP)	Max-Min
Perguntas	PC	12.1 (5.7)	24-5	3.5 (3.9)	10-0	2.8 (3.3)	8-0	1.3 (2.1)	7-0
	PP	34.4 (15.9)	59-10	7.7 (8.3)	25-0	5.8 (6.4)	20-0	6.2 (9.7)	29-0
Feedback	EL	18.1 (10.0)	35-6	3 (4.5)	14-0	3.2 (5.1)	16-0	1.7 (3.0)	9-0
	CN	1.6 (2.4)	8-0	3.9 (4.2)	14-0	5.8 (5.0)	18-0	5.4 (6.6)	19-0
Orientações	S	37.3 (16.6)	62-19	10 (9.2)	26-0	12.1 (11.0)	37-0	4.3 (3.6)	9-0
	D	6.2 (8.5)	30-1	1.9 (2.4)	8-0	2.2 (2.9)	9-0	2 (2.9)	9-0
	O	5 (4.4)	11-0	3.9 (4.8)	14-0	3.9 (3.4)	10-0	4.7 (7.7)	22-0
	E	46.5 (24.5)	106-20	31.9 (19.3)	61-2	30.7 (21.0)	68-0	33.7 (25.6)	77-0
	P	1 (1.1)	3-0	1.5 (2.1)	6-0	3.62 (2.6)	8-0	2.62 (2.0)	5-0

Nota. CV= Comportamento Verbal; PC=Perguntas de conteúdo; PP= Perguntas de processo; EL= Elogios; CN=Comentários negativos; S=Sugestões; D=Direções; O=Ordens; E=Ensino e P=Pedidos

Correlação entre os comportamentos comunicativos dos diferentes participantes

A correlação entre os comportamentos verbais dos diferentes intervenientes pode ser observada na Tabela 11, de onde se destaca, que relativamente ao *adulto*:

- Quando fez mais perguntas de processo, a criança-participante 1 (pequeno grupo) realizou mais elogios ($\rho = .764$, $p = .010$), e a criança-participante 2 (pequeno grupo) realizou mais perguntas de conteúdo ($\rho = .807$, $p = .005$), deu mais direções ($\rho = .753$, $p = .012$) e fez mais elogios ($\rho = .659$, $p = .038$);
- Quando fez mais perguntas de conteúdo, a criança-participante 1 apresentou menos comportamentos de ensino em díade ($\rho = -.743$, $p = .014$) e em pequeno grupo ($\rho = -.869$, $p = .001$), e a criança-participante 2 (pequeno grupo) também exibiu menos comportamentos de ensino ($\rho = -.725$, $p = .018$);
- Quando demonstrou mais comportamentos de desaprovação, a criança-participante 1 (pequeno grupo) realizou mais perguntas de conteúdo ($\rho = .786$, $p = .007$) e deu mais direções ($\rho = .802$, $p = .005$).

Tabela 11

Síntese de resultados das correlações dos comportamentos verbais do adulto, da criança-participante 1 em díade e em pequeno grupo e da criança-participante 2

Interveniente	Comportamento comunicativo	Correlações	Indicadores
<u>Adulto</u>	Perguntas de processo	Positiva	Criança 1 (pequeno grupo) - Elogios ($\rho = .764$, $p = .010$) Criança 2 (pequeno grupo) - Perguntas de conteúdo ($\rho = .807$, $p = .005$) - Direções ($\rho = .753$, $p = .012$) - Elogios ($\rho = .659$, $p = .038$)
		Negativa	Criança 1 (díade) - Pedidos ($\rho = -.754$, $p = .031$)
	Pedidos	Negativa	Criança 1 (pequeno grupo)

			- Pedidos ($\rho = -.806, p = .016$)
	Perguntas de conteúdo	Negativa	<i>Criança 1</i> (díade) - Ensino ($\rho = -.743, p = .014$) <i>Criança 1</i> (pequeno grupo) - Ensino ($\rho = -.869, p = .001$) <i>Criança 2</i> (pequeno grupo) - Ensino ($\rho = -.725, p = .018$)
	Direções	Positiva	<i>Criança 1</i> (díade) - Perguntas de conteúdo ($\rho = .718, p = .019$)
	Sugestões	Positiva	<i>Criança 2</i> (pequeno grupo) - Sugestões ($\rho = .885, p = .001$)
	Ordens	Negativa	<i>Criança 2</i> (pequeno grupo) - Sugestões ($\rho = -.633, p = .050$)
	Desaprovação	Positiva	<i>Criança 1</i> (pequeno grupo) - Perguntas de conteúdo ($\rho = .786, p = .007$); - Direções ($\rho = .802, p = .005$)
	Ensino	Positiva	<i>Criança 1</i> (pequeno grupo) - Ordens ($\rho = .652, p = .041$)
<u>Criança- participante 1(díade)</u>	Pedidos	Positiva	<i>Criança 2</i> (pequeno grupo) - Elogios ($\rho = .850, p = .007$)
		Negativa	<i>Adulto</i> - Perguntas de processo ($\rho = -.754, p = .031$)
	Perguntas de conteúdo	Positiva	<i>Adulto</i> - Direções ($\rho = .718, p = .019$) <i>Criança 2</i> (pequeno grupo) - Perguntas de conteúdo ($\rho = .694, p = .026$)
		Negativa	<i>Criança 2</i> (pequeno grupo) - Pedidos ($\rho = -.709, p = .049$)
	Ensino	Negativa	<i>Adulto</i> - Perguntas de conteúdo ($\rho = .743, p = .014$)
	Elogios	Positiva	<i>Criança 2</i> (pequeno grupo)

			- Direções ($\rho = .669, p = .035$) - Elogios ($\rho = .833, p = .003$)
	Desaprovação	Positiva	<i>Criança 2</i> (pequeno grupo) - Ensino ($\rho = .741, p = .014$)
<u>Criança- participante 1</u> <u>(pequeno grupo)</u>	Perguntas de processo	Positiva	<i>Criança 2</i> (pequeno grupo) - Perguntas de conteúdo ($\rho = .653, p = .041$)
	Perguntas de conteúdo	Positiva	<i>Adulto</i> - Desaprovação ($\rho = .786, p = .007$)
	Pedidos	Negativa	<i>Adulto</i> - Pedidos ($\rho = -.806, p = .016$)
	Elogios	Positiva	<i>Adulto</i> - Perguntas de processo ($\rho = .764, p = .010$) <i>Criança 2</i> (pequeno grupo) - Perguntas de conteúdo ($\rho = .639, p = .047$) - Direções ($\rho = .672, p = .033$) - Elogios ($\rho = .693, p = .026$)
	Ensino	Negativa	<i>Adulto</i> - Perguntas de conteúdo ($\rho = -.869, p = .001$)
	Ordens	Positiva	<i>Adulto</i> - Ensino ($\rho = .652, p = .041$) <i>Criança 2</i> (pequeno grupo) - Pedidos ($\rho = .817, p = .013$)
	Direções	Positiva	<i>Adulto</i> - Desaprovação ($\rho = .802, p = .005$)
<u>Criança- participante 2</u> <u>(pequeno grupo)</u>	Perguntas de conteúdo	Positiva	<i>Adulto</i> - Perguntas de processo ($\rho = .807, p = .005$) <i>Criança 1</i> (díade) - Perguntas de conteúdo ($\rho = .694, p = .026$)

			<p><i>Criança 1</i> (pequeno grupo)</p> <p>- Perguntas de processo ($\rho = .653, p = .041$)</p> <p>- Elogios ($\rho = .639, p = .047$)</p>
Pedidos	Negativa		<p><i>Criança 1</i> (díade)</p> <p>- Perguntas de conteúdo ($\rho = -.709, p = .049$)</p>
	Positiva		<p><i>Criança 1</i> (pequeno grupo)</p> <p>- Ordens ($\rho = .817, p = .013$)</p>
Sugestões	Positiva		<p><i>Adulto</i></p> <p>- Sugestões ($\rho = .885, p = .001$)</p>
	Negativa		<p><i>Adulto</i></p> <p>- Ordens ($\rho = -.633, p = .050$)</p>
Direções	Positiva		<p><i>Adulto</i></p> <p>- Perguntas de processo ($\rho = .753, p = .012$)</p> <p><i>Criança 1</i> (díade)</p> <p>- Elogios ($\rho = .669, p = .035$)</p> <p><i>Criança 1</i> (pequeno grupo)</p> <p>- Elogios ($\rho = .672, p = .033$)</p>
Elogios	Positiva		<p><i>Adulto</i></p> <p>- Perguntas de processo ($\rho = .659, p = .038$)</p> <p><i>Criança 1</i> (díade)</p> <p>- Pedidos ($\rho = .850, p = .007$)</p> <p>- Elogios ($\rho = .833, p = .003$)</p> <p><i>Criança 1</i> (pequeno grupo)</p> <p>- Elogios ($\rho = .693, p = .026$)</p>
Ensino	Negativa		<p><i>Adulto</i></p> <p>- Perguntas de conteúdo ($\rho = -.725, p = .018$)</p>
	Positiva		<p><i>Criança 1</i> (díade)</p> <p>- Desaprovação ($\rho = .741, p = .014$)</p>
Desaprovação	Positiva		<p><i>Criança 1</i> (pequeno grupo)</p> <p>- Ordens ($\rho = .690, p = .027$)</p>

Relativamente à correlação entre os comportamentos verbais da *criança-participante 1 em díade*, observa-se que:

- Quando a criança-participante 1 (díade) fez mais perguntas de conteúdo, o adulto teria dado mais direções ($\rho = .718$, $p = .019$), e a criança-participante 2 (pequeno grupo), por sua vez, fez mais perguntas de conteúdo ($\rho = .694$, $p = .026$);
- Quando a criança-participante 1 (díade) apresentou menos comportamentos de ensino, o adulto fez mais perguntas de conteúdo ($\rho = .743$, $p = .014$);
- Quando a criança-participante 1 (díade) exibiu mais comportamentos de desaprovação, a criança-participante 2 (pequeno grupo) teve mais comportamentos verbais de ensino.

No que diz respeito à correlação dos comportamentos verbais da *criança-participante 1 em pequeno grupo*, destaca-se que:

- Quando a criança-participante 1 (pequeno grupo) fez mais elogios, o adulto fez mais perguntas de processo ($\rho = .764$, $p = .010$) anteriormente, e a criança-participante 2 (pequeno grupo) fez mais perguntas de conteúdo ($\rho = .639$, $p = .047$), deu mais direções ($\rho = .672$, $p = .033$) e fez mais elogios ($\rho = .693$, $p = .026$);
- Quando a criança-participante 1 (pequeno grupo) deu mais ordens, o adulto demonstrou mais comportamentos de ensino ($\rho = .652$, $p = .041$) e a criança-participante 2 (pequeno grupo) fez mais pedidos ($\rho = .817$, $p = .013$);
- Quando a criança-participante 1 (pequeno grupo) deu mais direções, o adulto demonstrou mais comportamentos verbais de desaprovação ($\rho = .802$, $p = .005$), anteriormente.

Por fim, relativamente à *criança-participante 2 (pequeno grupo)*, destaca-se que:

- A criança-participante 2 (pequeno grupo) fez mais perguntas de conteúdo quando o adulto fez mais perguntas de processo ($\rho = .807$, $p = .005$), quando a criança-participante 1 (díade) fez mais perguntas de conteúdo ($\rho = .694$, $p = .026$) e quando a criança-participante 1 (pequeno grupo) fez mais perguntas de processo ($\rho = .653$, $p = .041$) e fez mais elogios ($\rho = .639$, $p = .047$);
- A criança-participante 2 (pequeno grupo) fez mais sugestões quando o adulto fez mais sugestões ($\rho = .885$, $p = .001$);

- A criança-participante 2 (pequeno grupo) fez menos sugestões quando o adulto deu mais ordens ($rho = -.633, p = .050$);
- A criança-participante 2 (pequeno grupo) fez mais elogios quando o adulto fez mais perguntas de processo ($rho = .659, p = .038$), quando a criança-participante 1 (díade) fez mais pedidos ($rho = .850, p = .007$) e elogios ($rho = .833, p = .003$) e quando a criança-participante 1 (pequeno grupo) fez mais elogios ($rho = .693, p = .026$);
- A criança-participante 2 (pequeno grupo) tem mais comportamentos de desaprovação quando a criança-participante 1 (pequeno grupo) dá mais ordens ($rho = .690, p = .027$).

7. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

O presente estudo tem como objetivo investigar de que modo educador@ e auxiliar@ são modelos para as crianças em idade pré-escolar, e verificar se esses modelos poderão ser apreendidos e transferidos de uma interação adulto/criança, para a interação entre crianças a pares, e em pequeno grupo, durante uma atividade livre de construção pré-definida (em tempo e materiais). Para o efeito participaram no grupo dos adultos: 3 educadoras de infância e 3 auxiliares de ação educativa, do sexo feminino e 40 crianças. Das 40 crianças, 10 foram escolhidas para criança-participante 1 (ou seja, para participarem na primeira fase da experiência Tandem só com o adulto), 10 para criança-participante 2 (segunda fase da experiência com díades de crianças) e as restantes 20 crianças participaram no segundo momento da segunda fase (pequeno grupo). As crianças tinham idades compreendidas entre os 3 e os 6 anos, 18 eram do sexo feminino, 22 do sexo masculino e todas com desenvolvimento típico.

A primeira questão orientadora do nosso estudo respeitava à transferência de modelos de participação, desafio pedagógico e relacional, dos adultos para as crianças e destas para outras crianças. De igual forma pretende-se estudar se os comportamentos comunicativos dos adultos são transferidos para as crianças. Os resultados do nosso estudo sugerem que não se verifica transferência dos modelos do adulto em todos os casos ou sempre na mesma direção. Não obstante, encontram-se evidências de transferência. Sumarizando os resultados verificamos que:

Modelos de participação: transferência do adulto para a criança-participante 1. Ora, o presente estudo apresenta resultados em dois sentidos: i) Quando o adulto atua como parceiro ou colaborador da criança-participante 1, esta apresenta comportamentos das diferentes tipologias; ii) Quando o adulto atua de modo competitivo a criança-participante 1, tende a replicar este modelo. Com efeito, as crianças participantes aparentemente, revelaram maior dificuldade em se apropriar de modelos mais construtivista nos quais lhe é dado espaço de participação. Contudo, observa-se que os modelos mais competitivos são mais rapidamente aprendidos. *O que poderá estar na origem deste resultado?* Segundo Bandura et al. (1961) os modelos mais agressivos são facilmente interiorizados e reproduzidos pelas crianças. As crianças ao observarem um adulto com comportamentos negativos, punitivos ou agressivos, interiorizam a informação de que esse comportamento é permitido. Tal exposição pode

pode conduzir ao enfraquecimento das respostas inibitórias e, assim, aumentar a probabilidade de reações agressivas em situações semelhantes (Bandura et al. 1961).

Modelo de participação: transferência entre crianças. Os resultados parecem indicar de forma consistente que não existe transferência de modelo de participação da criança-participante 1 para a criança-participante 2. *Se verificámos no ponto anterior que existe transferência adulto-criança, porque é que não se verifica entre crianças?* Três hipóteses explicativas surgem: i) o modelo de participação do adulto poderá ser mais facilmente interiorizado pelas crianças. Nesse sentido, Bandura refere que para que a transferência de modelos ocorra, o “modelo” terá determinadas características, apelativas àquele que observa (Bandura, 1971). Segundo Fuentes et al. (2018) a qualidade das interações educador-criança pode exercer um impacto positivo na aprendizagem e no desenvolvimento das crianças. No entanto, apenas as interações significativas, nas quais os adultos criam um ambiente interpessoal de apoio que inclui: a escuta ativa, a reciprocidade, o respeito mútuo e participação, podem realmente contribuir para o desenvolvimento social, emocional, cognitivo e motor das crianças. Neste caso concreto, verificamos que o adulto é para a criança um modelo mais competente, com interações significativas e recíprocas, o que o torna num modelo mais facilmente interiorizado. A segunda hipótese que se coloca refere-se à possibilidade de a criança ser exposta, ou não, ao trabalho a pares, no contexto educativo. Tal como acontece com os adultos, a parceria com crianças mais experientes/competentes é importante, na medida em as crianças têm oportunidade de confrontarem os seus pontos de vista e de colaborarem na resolução de desafio pedagógicos colocados por uma tarefa comum Silva et al. (2016). Nesse sentido, a realização de tarefas a pares ou em pequenos grupos parecem favorecer a transferência de modelos de participação e desafio pedagógico entre as próprias crianças.

Como terceira hipótese questionamo-nos acerca do grau de exposição das crianças relativamente ao modelo colaborativo. Silva et al. (2016), referem que favorecer uma aprendizagem cooperada em que a criança se desenvolve e aprende, contribuindo para o desenvolvimento e para a aprendizagem das outras, contribui para a aprendizagem de todos, na medida em que constitui uma oportunidade de explicitarem as suas propostas e escolhas, e de partilharem o modo como as conseguiram realizar. Lopes e Silva (2020) reforçam a ideia de que a aprendizagem cooperativa veicula os processos de observação e modelagem nas interações a pares ou em grupos. Conclui-

se assim que a possibilidade de as crianças participarem em pequenos grupos, num modelo colaborativo, permite-lhes a transferência de modelos de participação, desafio pedagógico e relação entre elas.

Modelo de desafio pedagógico – transferência do adulto para a criança-participante 1. Nesta dimensão do comportamento do adulto verificamos que a criança tende a exibir um comportamento instrutor, quer o adulto aja de forma desafiadora (afere conhecimentos, estimula a reflexão, expande conhecimentos) quer aja de forma instrutora (ensina, informa, demonstra de forma direta). Assim, os nossos resultados não esclarecem se a criança se apropria do modelo do adulto ou tende a agir naturalmente de forma instrutória. Deste modelos, levantamos a questão: *Porque é que a criança de 3 a 5 anos revela este modelo comportamental?* A primeira hipótese explicativa decorre do desenvolvimento da criança. A investigação de Piaget citada por (Souza & Wechsler, 2014) insere o desenvolvimento desta faixa etária, no *período pré-operatório*, que tem como característica o egocentrismo. Para além disso, as crianças desta fase do desenvolvimento, não conversam em torno de um assunto comum e têm extrema dificuldade em ver o ponto de vista do outro, dificultando assim o estabelecimento de relações de reciprocidade. A criança procura comunicar com os pares, mas ainda é egocêntrica. É referido ainda, que cada criança segue suas próprias regras, não conseguindo seguir regras coletivas.

A segunda hipótese explicativa decorre do envolvimento social da criança desta faixa etária, em relação ao qual os adultos tendem a instruir e agir em verticalidade. Fernandes et al. (2018) verificaram noutra investigação Tandem, que nesta faixa etária, as mães e os pais apresentam um comportamento instrutor: dando mais sugestões e fazendo mais perguntas de suporte (processo) e de conteúdo, comunicando de forma a apoiar a criança na realização da tarefa. Tendo em conta os resultados desta investigação, as crianças poderão estar a modelar os comportamentos dos adultos do seu contexto familiar, no que diz respeito ao desafio pedagógico.

Modelo de desafio pedagógico: transferência entre crianças. Os resultados parecem indicar que não existe transferência de modelo de desafio pedagógico da criança-participante 1 para a criança-participante 2. Não obstante, os resultados sugerem que em situação de pequeno grupo, ambas as crianças-participantes parecem assumir um modelo de comportamento *pouco estimulante*. *Porque será que ao nível do*

modelo de desafio pedagógico a criança revela uma maior consistência de modelo na atividade em pequeno grupo? A resposta a esta pergunta poderá basear-se novamente na fase de desenvolvimento das crianças dos 4 aos 5 anos. Caracterizada pelo egocentrismo, verifica-se nesta faixa etária que a criança tenta comunicar com os pares, mas muitas vezes comunica com os outros como se falasse para ela própria. Piaget designa esta comunicação de monólogos coletivos, ou seja, várias crianças falam ao mesmo tempo, sem que se compreendam uma à outra (Souza e Wechsler, 2014). Com efeito, uma vez que se encontra centrada no desempenho da própria tarefa, a criança poderá estar menos disponível para desafiar as outras crianças, demonstrando um modelo de comportamento de desafio *pedagógico*, que não afere conhecimentos, não colabora e não ensina.

A afirmação de Lopes e Silva (2020) sobre o que é necessário para existir cooperação, conduz-nos à segunda hipótese. Assim para que estas crianças possam ser modelos de desafio pedagógico desafiantes, para os pares, é necessário que tenham experienciado esse modelo. Dessa forma parece que apesar de realizarem tarefas em pequenos grupos, sem a existência de adultos mediadores ou modelos desta cooperação, a criança por si só não segue esse modelo, ou seja apenas realizam atividades ou tarefas em paralelo, como é característico desta faixa etária. Carvalho e Beraldo (1989), afirmam acerca do comportamento das crianças em atividades, que o parceiro social não é apenas companheiro de atividade para a criança, pode também representar um rival ou um empecilho, e despertar motivações ou atos agressivos, competitivos ou de disputa.

Modelo relacional: transferência do adulto para as crianças. Pode observar-se pelos resultados que as crianças-participantes parecem não replicar o modelo de comportamento relacional do adulto. Independentemente do modelo relacional do adulto, a criança-participante 1 na situação em pares ou pequeno grupo, tende a manter um modelo relacional sobretudo *distante/pouco responsivo*. Por sua vez, a criança-participante 2 não replicando os modelos de comportamento relacionais da criança-participante 1, tende a assumir comportamentos relacionais entre o *caloroso/muito positivo*, onde se demonstra calorosa, positiva, empática, e o *distante/pouco responsivo*, onde usa sobretudo o comportamento não verbal e dá poucas respostas, parecendo por vezes focada no seu próprio projeto. *Porque será que ao nível do modelo relacional a criança revela uma maior consistência de modelo?* A resposta parece mais uma vez,

centrar-se no desenvolvimento das crianças desta faixa etária, bem como na ausência de um modelo cooperativo. As crianças em idade pré-escolar, como já foi referido, estão numa fase egocêntrica, por outro lado Souza e Wechsler (2014) referem que a criança, ao adquirir a capacidade de transformar as imagens mentais, poderá transformar um objeto em algo que seja prazeroso para ela, como por exemplo, uma caixa de fósforos num carrinho, vivendo entre a fantasia e a realidade. Apesar disso, mesmo nessas brincadeiras a criança ainda pode ser egocêntrica, ter um pensamento individual, podendo simplesmente brincar sozinha, mas já possuir um mínimo de pensamento coletivo, iniciando-se a fase em que o sujeito oscila entre o egocentrismo e o coletivo. Tal afirmação, parece corroborar os resultados obtidos, principalmente no que diz respeito ao modelo relacional da criança-participante 2 em pequeno grupo (oscila entre o *distante/pouco responsivo* e o *caloroso/muito positivo*).

Comportamentos comunicativos: transferência do adulto para a criança-participante 1. No que diz respeito ao comportamento comunicativo dos adultos, este parece ter sido transferido e replicado no comportamento comunicativo da criança-participante 1. Observa-se uma predominância na categoria das orientações (maior incidência em comportamentos de ensino), e na categoria das perguntas (sobretudo perguntas de processo), no comportamento comunicativo do adulto, que parece ser replicado no comportamento comunicativo da criança-participante 1. *Porque será que isto acontece?* Na situação diádica, a criança-participante 1 parece replicar os comportamentos comunicativos do adulto, tentando manter o modelo de comunicação do mesmo. Sabe-se que nesta idade a linguagem possui grande influência na construção do conhecimento social uma vez que este é construído/interiorizado pela criança à medida que ela interage com os outros. Na interação com o adulto, mais competente ao nível da comunicação, a criança-participante 1 parece ter interiorizado esses comportamentos replicando-os na situação diádica seguinte, são exemplo disso as expressões do adulto “Boa!, Boa!” e “O que é que queres fazer?”, utilizadas pela criança-participante 1.

Comportamentos comunicativos: transferência da criança-participante 1 para a criança-participante 2. O comportamento comunicativo da criança-participante 2 parece manter o modelo de comportamento comunicativo da criança-participante 1, que foi transferido do comportamento comunicativo do adulto. No entanto observa-se que a criança-participante 2 parece ter mais incidências nas perguntas de processo, nos

comentários negativos, nas ordens e no ensino. *Porque será que a criança-participante 2 terá maior número de comportamentos comunicativos na categoria das orientações e do feedback (negativo)?* Duas hipóteses parecem surgir para estes comportamentos comunicativos: i) os comportamentos comunicativos poderão estar relacionados com os comportamentos do modelo de participação (modelos de comportamento *competitivos*) da mesma criança-participante. Nesse sentido a criança, focada no seu próprio produto, tende a ter comportamentos comunicativos de feedback negativo às restantes crianças, bem como comportamentos de ordens e ensino, no sentido de assegurar que os pares sejam capazes de construir um produto válido, de acordo com as suas próprias ideias.

A segunda hipótese é que a criança-participante 2 tendo adotado sobretudo um modelo de desafio pedagógico pouco estimulante, não utiliza a comunicação verbal para aferir conhecimentos ou estimular a reflexão, pelo contrário, a criança não aprende/ganha com esta colaboração. Souza e Wechsler (2014) referem ainda que as crianças desta faixa etária possuem dificuldade em manter uma conversa, pois entram em contradição durante os diálogos e não explicam seu ponto de vista, o que parece acontecer com as crianças em pequeno grupo.

Perante estes dados, parece-nos que o modelo de comunicação do adulto, é aquele que mais rapidamente é transferido para a criança e desta para outras crianças. Neste sentido, podemos justificar esta afirmação com o desenvolvimento das crianças desta faixa etária e com a teoria de Bandura (1971) que refere que só à medida que as competências linguísticas se vão desenvolvendo é que a modelagem verbal é substituída pela modelagem comportamental.

Ora, estes resultados, ao sublinharem a importância do modelo de participação, envolvimento, afetividade e comunicação do profissional de educação, devem-nos fazer refletir sobre as práticas em educação de infância. O nosso estudo associa-se a um corpo de conhecimento que indica que @educad@r não deve, apenas, estimular a participação da criança, mas criar um espaço de colaboração em parceria. @educad@r e a criança como parceiros que pensam e planeiam em conjunto, perseguem objetivos conjuntos, criam, gratificam-se pelos sucessos e pela obra, que erram, ajudam-se mutuamente a reparar o erro ou transformam o erro numa oportunidade de reconstruir (Fuentes & Tandem, 2021). Este é o espaço em que a criança aprende as bases da parceria, e que expetavelmente poderá transportar esta aprendizagem para o trabalho

com os seus pares na construção de uma sociedade de crianças. Revisitando as sugestões aduzidas no post *Transferência do modelo do/a educador/a e a sociedade das crianças* do blog Primeiros Anos:

“As práticas podem ser devolvidas às crianças se:

- Se criarmos oportunidades para as crianças trabalharem em pequeno grupo e em parceria em projetos conjuntos decididos por elas – aprender a estar, a ser e a cooperar em grupo.
- Se o modelo do adulto for horizontal, em parceria, democrático, afetivo (e com sentido de humor...acrescentamos nós à margem da investigação) – aprender a parceria a partir do modelo do adulto.
- Se as tarefas não tiverem “grandes objetivos” definidos à prior ou pelo adulto, mas se forem dados materiais, tempo e espaço às pessoas da creche e do jardim de infância - fomentar a sociedade de crianças.

Mais do que instruir as crianças na realização de tarefas, mais do que impor regras, o adulto deverá ser promotor de um efetivo envolvimento e participação das crianças nos seus processos de saber ser, saber estar e saber fazer, escutando, observando e permitindo.” (Azevedo, et al., 2023)

Estes resultados podem promover o diálogo e reflexão dos profissionais de educação, no sentido de granjear um novo olhar sobre a agência e a competência da criança. Deste novo olhar, poderá resultar uma *verdadeira* e efetiva parceria criança/adulto baseada na sua participação mútua e na valorização da competência de todos. Como participação decorre do envolvimento, o modelo relacional aqui apresentado não valoriza apenas a afetividade positiva, mas igualmente a horizontalidade da relação, e o respeito pelas ideias, saberes e vontade da criança.

Como educadora, ambiciono que o jardim-de-infância seja um espaço pensado com e pelas crianças, que tenham a possibilidade de o conceber e de o desenhar à medida dos seus interesses, e sonhos, na aspiração da verdadeira sociedade de crianças! E por fim, que o papel dos adultos seja capacitar, valorizar e amparar quando nos restantes contextos, a visão de criança está mais desfocada e longe de acompanhar a mudança.

8. LIMITAÇÕES E SUGESTÕES PARA ESTUDOS FUTUROS

Ao avaliar os contributos deste estudo, temos de considerar as suas mais valias e as limitações. Como aspeto a salientar positivamente, o presente estudo é original ao dedicar-se à compreensão do modo como os modelos sociais e pedagógicos dos profissionais de educação (educador@ e auxiliar@) podem ser transferidos para grupos de crianças – diretamente ou através de uma única criança.

Quanto às limitações, a primeira limitação a considerar e mais importante, é o reduzido tamanho da amostra, o que impede a generalização de resultados, limita o tipo de análise estatísticas e reduz a compreensão do tema de estudo. A segunda limitação que importa mencionar, é o reduzido tempo de exposição – a sequência de recolha de dados (adulto-criança, criança-criança, e pequeno grupo) foi apenas aplicada uma vez. A terceira limitação prende-se com o contexto experimental do estudo que impede a generalização dos resultados para o contexto natural. Assim, o estudo deve ser entendido como exploratório e orientado para estimular perguntas e reflexões.

Com efeito, os resultados parecem desafiar-nos a pensar sobre a influência dos modelos dos diferentes adultos dos contextos de vida da criança. Nesse sentido, seria interessante estudar em simultâneo: pais, mães (ou cuidadores), auxiliar@ e educador@ e verificar se a criança apreende modelos de participação, desafio pedagógico e de relação de algum dos adultos com quem interage, de qual, e de que forma o transfere.

REFERÊNCIAS

- Almada, M. (2021). *Estudo exploratório sobre os comportamentos interativos e a comunicação das educadoras com crianças em idade pré-escolar*. Tese de mestrado. Instituto Politécnico de Lisboa - *Escola Superior de Educação de Lisboa*.
- Almeida, A., Lima, F., Lisboa, S., Lopes, A. & Junior, A. (2013). Comparação entre as teorias da aprendizagem de Skinner e Bandura. *Cadernos de Graduação – Ciências Biológicas e da Saúde*, 1 (3), 91-90. Recuperado de <https://periodicos.set.edu.br/fitsbiosauade/article/view/905>
- Azevedo, A., Morais, I., Fernandes, I. & Fuertes, M. (2023). Transferência do modelo do/a educador/a e a sociedade das crianças. *PrimeirosAnos.pt*. <https://primeirosanos.iscte-iul.pt/2023/06/28/transferencia-do-modelo-do-a-educador-a-e-a-sociedade-das-criancas/>
- Bandura, A., Ross, D. & Ross, S. (1961). Transmission of Aggression Through Imitation of Aggressive Models. *Journal of Abnormal and Social Psychology* 63, 575-582. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/h0045925>
- Bandura, A. (1971). Social Learning Theory. *General Learning Press*. 4023VDD, 1-46.
- Barroso, I., Ferreira, A., Fernandes, I., Branco, M., Ladeiras, A., Pinto, F., Osório, T., Veloso, C., Relvas, M., Brandes, H., Sousa, O. & Fuertes, M. (2016). Estudo sobre as diferenças interativas e comunicativas das educadoras e das mães com crianças em idade pré-escolar. *Da investigação às Práticas*, 7(1), 41-62.
- Brandes, H., Andrä, M., Röseler, 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, 315-332. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2015.1043806>
- Brofenbrenner, U. (2011). *Bioecologia do desenvolvimento humano: Tornando os seres humanos mais humanos*. Artmed.

- Brown, M. & Treviño, L. (2013). Do Role Models Matter? An Investigation of Role Modeling as an Antecedent of Perceived Ethical Leadership. *Springer Science+Business Media*.
- Cardona, M., Silva, I., Marques, L. & Rodrigues, P. (2021). *Planear e avaliar na Educação Pré-Escolar*. Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (DGE).
- Carvalho, A. & Beraldo, K. (1989). Interação criança-criança: ressurgimento de uma área de pesquisa e suas perspectivas. *Caderno Pesquisa*, 71, 55-61.
- Farinha, S. & Fuertes, M. (2018). Quando sou mãe e quando sou educadora! Comparando mães e educadoras (com os seus filhos ou com outras crianças) numa tarefa colaborativa com a criança. *Da Investigação às Práticas*, 8(2), 47-74. <https://doi.org/10.25757/invep.v8i2.151>
- Fernandes, I., Barroso, i., Ferreira, A., Branco, M., Ladeiras, A., Veloso, C., Pinto, F., Osório, T., Relvas, M., Sousa, O., Holger, B. & Fuertes, M.(2018). Estudo comparativo acerca do comportamento e comunicação materna e paterna em atividade conjunta com os seus filhos de idade pré-escolar. *Análise Psicológica*, 3 (XXXVI), 295-310. doi: 10.14417/ap.1240
- Ferreira, a., Barroso, I., Branco, M., Fernandes, I., Osório, T., Pinto, F., Relvas, M., Veloso, C., Brandes, H., Sousa, O. & Fuertes, M. (2016). Estudo sobre as diferenças interativas e comunicativas de educadores e educadoras com crianças em idade pré-escolar. *Da Investigação às Práticas*, 6(2), 79-100. <https://ojs.eselx.ipl.pt/index.php/invep/article/view/117>
- Folque, M. (2014a). *O aprender a aprender no pré-escolar: O Modelo Pedagógico do Movimento da Escola Moderna*. Fundação Calouste Gulbenkian.
- Folque, M. (2014b). Reconstruindo a cultura em cooperação mediado pela pedagogia para a infância do Movimento da Escola Moderna Portuguesa. *Article in Perspectiva*, 32(3), 951-975. <http://dx.doi.org/10.5007/2175-795X.2014v32n3p951>
- Fuertes M, Sousa O, Łockiewicz M, Nunes C. & Lino D. (2018a). *How different are parents and educators? A comparative study of interactive differences between*

- parents and educators in a collaborative adult-child activity. *PLoS ONE* 13(11).
<https://doi.org/10.1371/journal.pone.0205991>
- Fuertes, M., Sousa, O., Nunes, C. & Lino, D. (2018b). *Pais e educadores, dois grupos à parte? Estudos sobre as diferenças interativas entre pais e educadores numa atividade de cooperação adulto-criança*. In Heldemerina Pires (Coord.), *Psychology in Education and Health* (pp. 48-65). Évora: Universidade de Évora & FCT. ISBN: 978-989-8550-66-8
- Fuertes, M., & Tandem, E. (2021). Qual a distinção entre Participar, Colaborar Cooperar? Estudo acerca da representação de educadores/as de infância relativamente à participação, colaboração e cooperação da criança em atividades conjuntas. *Sensos-E*, 8(2), 3–16.
<https://doi.org/10.34630/sensose.v8i2.4085>
- Fuertes, M., Almada, J., Gonçalves, J. L., Braz, M., (2022). Interacting and communicating with children: An exploratory study about educators' behavior during a collaborative activity. *European Early Childhood Education Research Journal*. DOI: 10.1080/1350293X.2022.2081344.
- Fuertes, M. (2022). Parents-children interaction and communication in early years. In P. Almeida & S. Esteves. *Modern Reading Practices and Collaboration Between Schools, Family, and Community* (pp.1-300). IGI Global. DOI:10.4018/978-1-7998-9750-7.
- Fuertes (2023). *Tipologias dos modelos de participação, desafio pedagógico e relacional*. Documento não publicado.
- Gleitman, H., Reisberg, D. & Fridlund, A. (2003). *Psicologia*. Fundação Calouste Gulbenkian.
- Goulart, I. (2005). *Piaget: experiências básicas para utilização pelo professor*. RJ: Vozes. Edição 21.
- Hofmann, M. & Weikart, D. (1997). *Educar a criança*. Fundação Calouste Gulbenkian.
- Katz, L. (2006). Perspetivas atuais sobre aprendizagem na infância. *Saber (e) Educar*, 11, 7-21. <http://hdl.handle.net/20.500.11796/700>

- Ladeiras, A., Fernandes, I., Ferreira, A., Barrosos, I., Veloso, C., Sousa, O. & Fuertes, M. (2017). *Comportamento Interativo e comunicativo de crianças em idade pré-escolar com pais e educadores na experiência Tandem*. CIED (Centro Interdisciplinar de Estudos Educacionais) Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Lisboa.
- Lopes, J. & Silva, H. (2020). *Aprendizagem cooperativa na sala de aula*. Pactor.
- Miranda, M. I. (2005). Conceitos centrais da teoria de Vygotsky e a prática pedagógica. *Ensino em Re-Vista*, 13(1) , 7-28. <https://doi.org/10.14393/ER-v13n1a2044/2005-1>
- Osório, P. (2018). *Pedagogia-em-Participação: Relato de uma experiência*. CIED – Centro Interdisciplinar de Estudos Educacionais. <https://doi.org/10.34629/ipl.eselx.cap.livros.039>
- Papalia, D. E., Olds, S. W. & Feldman, R. D. (2001). *O mundo da criança*. McGraw-Hill.
- PIAGET, J. (1999). *Linguagem e o Pensamento da criança*. Martins Fontes.
- Ruggeri, A., Luan, S., Keller, M. & Gummerum, M. (2018). The influence of adult and peer role models on children' and adolescents' sharing decisions. *Child Development*, 89 (5), 1589–1598. <https://doi.org/10.1111/cdev.12916>
- Silva, I., Marques, L., Mata, L. & Rosa, M. (2016). *Orientações curriculares para a Educação Pré Escolar*. Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação.
- Souza, N. & Wechsler, A. (2014). Reflexões sobre a teoria piagetiana: o estágio operatório concreto. *Cadernos de Educação: Ensino e Sociedade*, 1, 134-150.
- Sprinthall, N. A., & Sprinthall, R. C. (1993). *Psicologia Educacional*. McGrawHill.
- Veiga, B., Fernandes, I., Sousa, O. & Fuertes, M. (2019). O percurso dos estudos Tandem sobre o comportamento interativo e comunicativo de pais e educadores em tarefas colaborativas. *Da Investigação às Práticas*, 9 (2), 46-72. <http://dx.doi.org/10.25757/invep.v9i2.184>
- Veiga, B., Fernandes, I., Sousa, O., Nunes, C. & Fuertes, M. (2020). Estudo comparativo da participação, interação e comunicação em díades com crianças com atraso de desenvolvimento e com crianças com desenvolvimento típico durante uma

tarefa de construção. *Sensos – e. VII* (1). <https://doi.org/10.34630/sensos-e.v7i1.3512>

Veloso, C., Ladeiras, A., Ferreira, A., Barrosos, I., Fernandes, I., Pinto, F., Branco, M., Sousa, O. & Furtos, M. (2017). Estudo sobre as diferenças interativas e comunicativas dos educadores e dos pais em idade pré-escolar. *Da Investigação às Práticas*, 8(1), 94-116. <http://dx.doi.org/10.25757/invep.v7i1.117>

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind and Society – The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.

ANEXOS

Anexo A

**Póster para o I Congresso Internacional de Saúde e
Educação Infantojuvenil da Ilha Terceira (maio 2023)**

Ana Rita Azevedo (anaritaatm@gmail.com), Carina Reis, Inês Morais, Isabel Fernandes & Marina Fuertes, Ph.D. (2023)

Introdução

Na idade pré-escolar a criança aprende sobre si e sobre o que a rodeia, através de experiências nos seus contextos de vida e com os seus interlocutores. Nessas interações, as crianças imitam e recriam os modelos dos adultos e dos pares.

Os estudos Tandem portugueses (2015, 2016, 2017, 2018 e 2022) indicam que a forma como o adulto interage e comunica influencia a ação e a participação da criança, corroborando a investigação, que refere, que as interações adulto-criança e entre pares, contribuem também para o desenvolvimento de modelos cooperativos e construtivos de conduta.

Será que a criança, quando assume o papel do adulto com outras crianças, replica o modelo de comportamento dos educadores e auxiliares?

Objetivos

Investigar de que modo os educadores e auxiliares são modelos sociais e pedagógicos para as crianças em idade pré-escolar quanto à qualidade da participação, relação, comunicação e desafio.

Participantes

40 crianças em idade pré-escolar (3-6 anos) e 6 adultos, distribuídos em 10 díades adulto/criança, 10 díades criança/criança e 10 pequenos grupos.

Métodos

Cada díade foi filmada independentemente numa interação quasi-experimental numa atividade livre de construção conjunta com materiais pré-determinados, seguindo o protocolo Tandem (Brandes et al., 2015). Foi dada a instrução aos participantes de fazer um produto à sua escolha com os materiais disponíveis, em 15 minutos. Numa primeira fase o adulto constrói o produto com uma criança (criança-modelo). Numa segunda fase (primeiro momento) a criança-modelo constrói o produto com outra criança e num segundo momento as duas crianças-modelo constroem o produto com outras duas crianças.

Os educadores/auxiliares e as crianças-modelo (participantes nas duas fases) foram cotados nas tipologias Tandem (Fuertes, 2023, ver tabela 1).

Tabela 1 – Grelha das Tipologias Tandem

Tipologias Tandem			
i. Participação	Colaborativo	Colaborador ou Orientado para colaborar com a criança	
		Parceiro ou Orientado para a parceria	
	Diretivo	Autoritário ou Orientado para regras e auto-centrado	
		Competitivo ou Orientado para a tarefa	
	Não diretivo	Permissivo/Guiado pela criança	
		Distante ou Sem intencionalidade	
ii. Desafio	Desafiador	iii. Relação	Caloroso/Muito positivo
	Instrutor		Negativo
	Pouco Estimulante		Distante/Pouco Responsivo
			Sério Positivo

Resultados

Tabela 2 – Tipologias de comportamentos mais frequentes para cada participante ou conjunto de participantes

Tipologias	Participação	Relação	Desafio	Comunicação
Educador	Parceiro	Caloroso e sério/positivo	Desafiador	+ perguntas de conteúdo e de processo + elogios
Auxiliar	Colaborativo	Caloroso e sério/positivo	Instrutor	+ comentários negativos
Díade criança/criança	Distribuídos pelas três tipologias	Caloroso e sério/positivo	Instrutor e pouco estimulante	+ sugestões + ensino
Pequeno grupo	Sobretudo sem intencionalidade	Sério/positivo	Pouco estimulante	+ comentários negativos

Discussão dos resultados

- Os modelos dos adultos parecem afetar a forma como a criança se comporta a pares, mas este modelo tende a perder influência em pequenos grupos;
- Parecem existir diferenças entre os modelos de comportamento dos adultos;
- Observam-se diferenças entre os comportamentos de meninos e meninas.

Referências Bibliográficas:

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, 315-32.

Ruggeri, A., Luan, S., Keller, M. & Gummerum, M. (2018). The Influence of Adult and Peer Role Models on Children' and Adolescents' Sharing Decisions. *Child Development*, 89, 1589-1598.

Veiga, B., Fernandes, I., Sousa, O., Fuertes, M. (2019) O Percorso dos Estudos Tandem Sobre o Comportamento Interativo e Comunicativo de Pais e Educadores em Tarefas Colaborativas. *Da Investigação às Práticas*, 9 (2), 46-72.

ANEXO B

Artigo publicado no blogue <http://primeirosanos.iscte-iul.pt/>

Transferência do modelo do/a educador/a e a sociedade das crianças

Parecem bandos de pardais à solta
Os putos, os putos
São como índios, capitães da malta
Os putos, os putos
Mas quando a tarde cai
Vai-se a revolta
Sentam-se ao colo do pai
É a ternura que volta
OS PUTOS DE CARLOS DO CARMO




Bandura [1,2] postulou e verificou empiricamente que as crianças aprendem com os modelos sociais do adulto. Adultos que gritam, batem e insultam, servem de modelo para a atuação da criança, que tende a reproduzir estes comportamentos com outras crianças, objetos ou animais [3].

E os bons modelos como se reproduzem? Serão transferidos do adulto para o grupo de crianças?

Ainda não sabemos a resposta porque a investigação neste domínio é escassa. Mas devíamos aprender mais sobre a “sociedade das crianças” (i.e., a vida entre crianças). Sabemos que a criança (individualmente) se adapta ao comportamento do adulto e que o comportamento do adulto lhe pode *abrir* espaços de participação [4]. Um adulto que espera com paciência pelas decisões da criança, escuta, acompanha os interesses, dá poder de decisão e autonomia, tem maior probabilidade de obter a participação ativa, interessada e criativa da criança [5]. Ora, *será que, conseqüentemente, a criança dará o mesmo espaço a outras crianças? Será que as boas práticas do adulto se reproduzem? Será o comportamento do adulto um rastilho de pólvora gerador de espaços de participação social e parceria na sociedade das crianças?*

Fomos tentar saber....

Num estudo com três fases, procurámos compreender de que forma os modelos de participação, desafio pedagógico e envolvimento do/a educador/a são adquiridos pelas crianças e transferidos para outras crianças na interação entre pares e em pequeno grupo.

Primeira fase	Segunda fase	Terceira fase
		
Díade adulto/criança 1	Díade criança1/criança2	Pequeno grupo (criança1+criança2+duas crianças)

Na primeira fase, observámos e descrevemos os modelos dos/as educadores/as numa atividade de construção livre com uma criança. Numa segunda fase, pedimos à criança para realizar a mesma tarefa com outra criança (a pares) e, num terceiro momento, pedimos a essas duas crianças para realizarem a tarefa com mais duas (pequeno grupo). Fomos observando sucessivamente se o modelo do adulto era transferido para a criança, depois para o par e, por fim, para o pequeno grupo. Quadro da autoria da Ana Rita Azevedo.

Observámos crianças com 2/3 anos com o adulto e, posteriormente, entre pares – na investigação de mestrado da Inês Morais. Os resultados parecem indicar que o modelo do adulto não foi transferido a muitas

das crianças desta idade. Podem existir várias explicações: i) Talvez o modelo dos pais ainda seja mais impactante que os modelos dos/as educadores/as nesta idade; ii) A criança, nesta faixa etária, age de forma aut centrada (evidente no jogo paralelo) e intelectualmente “egocêntrica” no sentido piagetiano (i.e., não consegue integrar o ponto de vista do outro, dando preferência aos seus interesses e desejos). Assim, ao colaborar pouco, a transferência de modelos não ocorre.

Contudo, com crianças mais velhas os resultados são diferentes. Segundo a investigação de mestrado da Ana Rita Azevedo com crianças, de 4 e 5 anos, o modelo do adulto parece ter mais impacto na atividade em pares do que no pequeno grupo. Todavia, **os modelos mais calorosos, de parceria e colaborativos são os menos transferidos. Já os modelos mais instrutivos e diretivos do adulto parecem viajar rapidamente para a diáde e depois para o pequeno grupo.**

O que aprendemos sobre a forma como as crianças atuavam em pequeno grupo?

Eis, talvez, o resultado mais interessante deste estudo. Apesar de o adulto ter trabalhado em parceria com a primeira criança, a maioria das 40 crianças em estudo agiu solitariamente em pequeno grupo. Cada uma fez por si, embora partilhando esporadicamente ideias e materiais. *Estarão as crianças habituadas a trabalhar em grupo com autonomia, a planear, a tomar decisões, colocando-as em prática conjuntamente?* Possivelmente, em grupo, as crianças fazem tarefas pré-determinadas pelo adulto e segundo a monotrização deste. ***Será que conferimos à sociedade de crianças o tempo e o espaço necessários? Sem sociedade de crianças, os modelos pedagógicos, de participação e relacionais do adulto podem não ter impacto social!***

Alguns modelos pedagógicos contribuem para a sociedade das crianças ao criar propostas de participação social ativa e democrática, mas o *modus operandis* da organização é estabelecida pelo adulto. *O que poderá nascer da sociedade de crianças “sem agenda do adulto”, se lhes dermos tempo, espaço e autonomia?*

As práticas podem ser devolvidas às crianças...

– Se criarmos oportunidades para as crianças trabalharem em pequeno grupo e em parceria em projetos conjuntos decididos por elas – *aprender a estar, a ser e a cooperar.*

– Se o adulto agir de modo horizontal, parceiro, democrático, afetivo (e com sentido de humor...acrescentamos nós à margem da investigação), a criança poderá *aprender a parceria a partir do modelo do adulto.*

– Se disponibilizarmos tempo, espaço e materiais que permitam às Pessoas desta idade encontrar a sua própria organização – *fomentar a sociedade de crianças.*

Gostaríamos de receber os vossos comentários, ideias e sugestões!

Texto da autoria de Ana Rita Azevedo, Inês Morais, Isabel Fernandes e Marina Fuertes

Referências

- [1] Bandura, A. (1965). Influence of models' reinforcement contingencies on the acquisition of imitative responses. *Journal of personality and social psychology*, 1(6), 589.
- [2] Bandura, A., Ross, D., & Ross, S. A. (1961). Transmission of aggression through imitation of aggressive models. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 63, 575-82.
- [3] Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Prentice Hall.
- [4] Fuertes, M., Almada, J., Gonçalves, J. L., & Braz, M., (2022). Interacting and communicating with children: An exploratory study about educators' behavior during a collaborative activity. *European Early Childhood Education Research Journal*, online. doi.org/10.1080/1350293X.2022.2081344
- [5] Fuertes, M., Sousa, O., Nunes, C., & Lino, D. (2018). *How different are parents and educators? A comparative study about the interactive differences between parents and educators in a collaborative adult-child activity.* *PLoS One*, 13(11): e0205991. doi.org/10.1371/journal.pone.0205991.

ANEXO C

Resumo submetido para a participação no 11º Encontro
CIED - Produção de Conhecimento em Contexto

Projeto tandem: estudo sobre os contributos do adulto como modelo social e pedagógico na aprendizagem adulto/criança e a pares, em crianças em idade pré-escolar

Ana Rita Fanha Azevedo, Inês Morais, Carina Reis, Isabel Fernandes & Marina Fuertes (2023)

Escola Superior de Educação de Lisboa
anaritaatm@gmail.com

Resumo

Na idade pré-escolar a criança aprende sobre si e sobre o que a rodeia, através de experiências nos seus contextos de vida e com os seus interlocutores. Nessas interações, as crianças, imitam e recriam os modelos dos adultos e dos pares. Os estudos Tandem portugueses (2015, 2016, 2017, 2018 & 2022) indicam que a forma como o adulto interage e comunica influencia a ação e a participação da criança, corroborando a investigação, que refere, que as interações adulto-criança e entre pares, contribuem também para o desenvolvimento de modelos cooperativos e construtivos de conduta. *Será que a criança, quando assume o papel do adulto com outras crianças, replica o modelo de comportamento dos educadores e auxiliares?*

Para Gleitman et al. (2003), a aprendizagem decorre sobretudo da observação (teoria de aprendizagem social). Através da observação do comportamento de outros (pais, educadores, pares) a criança reproduz o que a adulto faz e, deste modo, aprende os modelos comportamentais desses adultos. Segundo Bandura, uma das formas de aprendizagem ocorre através da imitação ou da modelagem, uma vez que esta ocorre num contexto de interação social em que um indivíduo poderá modificar o seu comportamento como resultado das respostas dos outros (Sprinthall & Sprinthall, 1993, p.253).

Contudo nem todos os modelos são positivos. Bandura (1961), comprovou que modelos mais agressivos são mais facilmente interiorizados e replicados pelas crianças e que só à medida que as competências linguísticas se vão desenvolvendo é que a modelagem verbal é substituída pela modelagem comportamental (Bandura, 1971). Conclui-se, então, que reforço e modelagem proporcionam condições muito favoráveis para a modificação de comportamentos.

Objetivos

Com o presente estudo, pretendeu-se investigar de que modo Educadores e Auxiliares poderão ser modelos para as crianças em idade pré-escolar, e perceber se esses modelos poderão ser orientadores e reproduzidos a partir de uma interação adulto/criança, para a interação entre crianças a pares, e em pequeno grupo. Durante uma atividade livre de construção pré-definida (em tempo e materiais) pretende-se: i) perceber o modelo de participação, desafio pedagógico e relacional do adulto com a criança; ii) verificar se a criança replica o modelo de participação, desafio pedagógico e relacional do adulto, com outras crianças em diáde e em pequeno grupo; e iii) identificar as categorias dos comportamentos comunicativos dos adultos, na interação com as crianças, e quais destes comportamentos são replicados por estas na comunicação com outras crianças.

O presente estudo pretende contribuir, com os seus resultados, para a investigação científica e para a melhoria das práticas da Educação-de-Infância e Intervenção Precoce, nomeadamente no que diz respeito à importância do papel do adulto (Educador e Auxiliar), enquanto modelo de interação e participação, para as crianças e no respeito pelos direitos da criança, sobretudo no seu direito à participação e livre expressão enquanto sujeito e agente do próprio processo educativo.

Participantes

Neste estudo participaram 40 crianças e 6 adultos. Das 40 crianças, 20 foram escolhidas para criança-participante (ou seja, para participarem no primeiro ciclo da experiência Tandem só com o adulto), e as restantes 20 crianças participaram no segundo momento da segunda fase (pequeno grupo). As crianças tinham idades compreendidas entre os 3 e os 6 anos, 18 eram do sexo feminino, 22 do sexo masculino e todas com desenvolvimento típico.

Métodos




O procedimento para observar o comportamento adulto/criança, e a recolha de dados, foi realizado através da gravação vídeo de uma atividade de construção livre conjunta, durante 15 minutos, procurando perceber a transferência, ou não,

dos modelos de participação, desafio pedagógico e relacional do adulto para a criança. A atividade, foi realizada em contexto de jardim-de-infância, com materiais adaptados do estudo TANDEM (Brandes et al., 2015).

Na primeira fase participaram quatro díades adulto/criança, individualmente. Foi disponibilizada, a caixa contendo os materiais, e um cronómetro para controlarem o tempo da atividade. Foram dadas instruções para que adulto e criança usufríssem do momento e construísem um produto utilizando os diferentes materiais. Numa segunda fase, a atividade desenvolveu-se em dois momentos apenas com a participação de crianças. No primeiro momento, participaram quatro díades de crianças, emparelhadas com as quatro crianças que participaram na primeira fase (criança-participante 1), e quatro crianças que não ainda não tinham realizado a atividade (criança-participante 2). No segundo momento, participaram quatro pequenos grupos, de quatro crianças, emparelhados com as crianças-participantes 1 e 2, e duas crianças que ainda não tinham realizado a atividade. Procedeu-se, exatamente, como na primeira fase no que diz respeito às instruções, materiais e tempo.

Tabela 1

Organização dos participantes por fase do estudo Tandem

Primeira fase	Segunda fase	
	1º momento	2º momento
		
Díade adulto/criança 1	Díade criança1/criança2	Pequeno grupo (criança1+criança2+duas crianças)

Cotação e aferição de dados

A análise e classificação dos modelos de comportamentos foi cotada nas tipologias Tandem (Fuentes, 2023), que está organizada em três categorias de análise (cf. Tabela 6): i) Participação, ii) Desafio pedagógico e iii) Relação.

Tabela 2

Grelha das Tipologias Tandem

Tipologias Tandem		
Participação	Colaborativo	Relação
	Diretivo	
Não diretivo		
Desafio	Desafiador	Relação
	Instrutor	
	Pouco estimulante	

Para a análise e cotação do comportamento verbal do adulto e das crianças, foram utilizadas as seguintes categorias: perguntas de conteúdo, perguntas de processo, sugestões, dirige, ordens, ensino, elogios/estímulos, desaprovação/comentários negativos e foi acrescentado o item "pedidos" baseada na investigação de Ladeiras e colegas (2018).

Discussão dos resultados

No que concerne aos resultados, podemos considerar que a maioria dos adultos assumiu um modelo de comportamento colaborativo de participação, relativamente ao desafio pedagógico, os Educadores tendem a adotar um modelo de comportamento desafiador perante a criança, enquanto os Auxiliares adotaram modelos de comportamento instrutores. Em termos relacionais, verifica-se que os adultos estão situados entre um modelo de comportamento caloroso/muito positivo e o sério/positivo.

As crianças, por sua vez, revelam na sua maioria, modelos de comportamento de participação sem intencionalidade, enquanto parceiros de interação são pouco estimulantes e em termos relacionais observam-se sobretudo comportamentos sério/positivo.

Em relação aos comportamentos comunicativos, parece-nos que o modelo de comunicação do adulto, é aquele que mais rapidamente é transferido para a criança e desta para outras crianças. Neste sentido, podemos justificar esta afirmação com o desenvolvimento das crianças desta faixa etária e com a teoria de Bandura (1971) que refere que só à medida que as competências linguísticas se vão desenvolvendo é que a modelagem verbal é substituída pela modelagem comportamental.

Os resultados do nosso estudo sugerem que não se verifica transferência dos modelos do adulto em todos os casos ou sempre na mesma direção. Não obstante, encontram-se evidências de transferência de modelos e de comportamentos comunicativos.

Limitações e sugestões para estudos futuros

Com efeito, os resultados parecem desafiar-nos a pensar sobre a influência dos modelos dos diferentes adultos dos contextos de vida da criança. Nesse sentido, seria interessante estudar em simultâneo: pais, mães (ou cuidadores), auxiliares e educadores e verificar se a criança apreende modelos de participação, desafio pedagógico e de relação de algum dos adultos com quem interage, de qual, e de que forma o transfere.

Palavras-chave: Participação da criança, interação adulto/criança; interação entre crianças; modelos cooperativos; transferência de modelos.

Referências:

- Brandes, H., Andrä, M., M., Röseler, 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 Education Research Journal*, 23, 315-332.
- Bandura, A., Ross, D. & Ross, S. (1961). Transmission of Aggression Through Imitation of Aggressive Models. *Journal of Abnormal and Social Psychology* 63, 575-582).
- Bandura, A. (1971). *Social Learning Theory*. General Learning Press. 4023VDD, 1-46.
- Gleitman, H., Reisberg, D. & Fridlund, A. (2003). *Psicologia*. Fundação Calouste Gulbenkian.
- Ladeiras, A., Fernandes, I., Ferreira, A., Barroso, I., Veloso, C., Sousa, O. & Fuentès, M. (2018). *Comportamento interativo e comunicativo de crianças em idade pré-escolar com pais e educadores na experiência tandem*. Instituto Politécnico de Lisboa – Escola Superior de Educação de Lisboa.
- Sprinthall, N. A., & Sprinthall, R. C. (1993). *Psicologia Educacional*. McGrawHill.
- Veiga, B., Fernandes, I., Sousa, O., Fuentès, M. (2019) O Percorso dos Estudos Tandem Sobre o Comportamento Interativo e Comunicativo de Pais e Educadores em Tarefas Colaborativas. *Da Investigação às Práticas*, 9 (2), 46-72

ANEXO D

Lista de materiais

ANEXO E
Declaração de Consentimento Informado dos
Participantes

ASSENTIMENTO DA CRIANÇA



Projeto Tandem: Estudo sobre os contributos do adulto como modelo social e pedagógico na aprendizagem adulto/criança e a pares, em crianças em idade pré-escolar.

ENQUADRAMENTO DO PROJETO

O presente estudo surge no âmbito da Tese que a mestranda Ana Rita Fanha Azevedo pretende desenvolver no 2º ano do Mestrado em Intervenção Precoce na Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Lisboa. A tese enquadra-se no âmbito Projeto Tandem, levado a cabo por diversos/as investigadores/as acerca dos comportamentos comunicativos, interativos e cooperativos de educadores e crianças durante uma tarefa colaborativa de construção conjunta. Contudo, a generalidade das pesquisas anteriores foi desenvolvida apenas entre adultos e crianças. Pretendemos, nesta investigação, estudar as crianças em idade pré-escolar na interação com adultos e posteriormente com outras crianças, em pares e em pequenos grupos.

Assim, o nosso objetivo geral é estudar o comportamento interativo em diádes adulto-criança, criança-criança e em pequeno grupo (4 crianças) e averiguar de que modo os adultos (educadores/auxiliares) são modelos sociais e pedagógicos para as crianças (dos 3 aos 6 anos) durante uma atividade lúdica de construção pré-definida (em tempo e materiais).

METODOLOGIA DO PROJETO

Fase 1: Os participantes – uma criança e um adulto – constroem um produto em conjunto durante 15 minutos com uma diversidade de materiais fornecidos pela equipa. Esta sessão é filmada.

Fase 2: No 1º momento: os participantes – criança (participante da fase 1) e outra criança – constroem um produto em conjunto durante 15 minutos com uma diversidade de materiais fornecidos pela equipa. Esta sessão é filmada.

2º momento: o par de crianças que realizou a atividade no primeiro momento, participa com outro par de crianças, numa atividade de construção, exatamente como no primeiro momento. A sessão é filmada. A recolha de dados deverá decorrer entre dezembro de 2022 e março de 2023.

A CRIANÇA PARTICIPARÁ

Em uma ou duas sessões Tandem de 15 minutos com o/a educador/auxiliar de construção livre (pode construir livremente o objeto que quiser). As sessões serão filmadas. Os materiais à disposição são: marcadores grossos, cola branca com pincel/batom, lã cortada, trapilho, limpa cachimbos, tampinhas, palhinhas de cartão, quadrados de papel colorido, papel canelado, feltro, canudos de rolos de papel higiénico e de cozinha, olhos de colar, rolhas de cortiça, caixas de ovos de cartão, copos de iogurte, placas de cartão, plasticina, folhetos de supermercado e cronómetro. cartão, plasticina, folhetos de supermercado e cronómetro.

O adulto e a criança são livres de escolher os materiais que entenderem.

TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO

Eu, _____,
portador do documento legal _____
com o nº _____, válido até ___/___/___ declaro
que tive conhecimento dos objetivos, metodologia e cronologia e que
autorizo a participação do meu/minha filho/filha

_____ (D.N. ___/___/___) neste estudo exploratório que pretende analisar os contributos do adulto como modelo social e pedagógico na aprendizagem adulto-criança, a pares e em pequenos grupos de crianças, cedendo os direitos de imagem e som do meu educando. Declaro ainda que tomei conhecimento através da mestranda Ana Rita Fanha Azevedo (responsável pelo estudo) do meu direito de desistir em qualquer momento da pesquisa, que os dados são confidenciais (só podendo ser usados pela equipa de investigação e exclusivamente para os fins descritos neste documento) e que a equipa pugnará pelo armazenamento seguro da informação.

A participação do meu/minha filho/a ou educando/a não acarreta nenhum custo ou se prevê qualquer prejuízo decorrente dessa participação.

Assinatura:

Projeto Tandem: Estudo sobre os contributos do adulto como modelo social e pedagógico na aprendizagem adulto/criança e a pares, em crianças em idade pré-escolar.

ENQUADRAMENTO DO PROJETO

O presente estudo surge no âmbito da Tese que a mestranda Ana Rita Fanha Azevedo pretende desenvolver no 2ºano do Mestrado em Intervenção Precoce na Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Lisboa. A tese enquadra-se no âmbito Projeto Tandem, levado a cabo por diversos/as investigadores/as acerca dos comportamentos comunicativos, interativos e cooperativos de educadores e crianças durante uma tarefa colaborativa de construção conjunta. Contudo, a generalidade das pesquisas anteriores foi desenvolvida apenas entre adultos e crianças. Pretendemos, nesta investigação, estudar as crianças em idade pré-escolar na interação com adultos e posteriormente com outras crianças, em pares e em pequenos grupos.

Assim, o nosso objetivo geral é estudar o comportamento interativo em díades adulto-criança, criança-criança e em pequeno grupo (4 crianças) e averiguar de que modo os adultos (educadores/auxiliares) são modelos sociais e pedagógicos para as crianças (dos 3 aos 6 anos) durante uma atividade lúdica de construção pré-definida (em tempo e materiais).

METODOLOGIA DO PROJETO

Fase 1: Os participantes – uma criança e um adulto – constroem um produto em conjunto durante 15 minutos com uma diversidade de materiais fornecidos pela equipa. Esta sessão é filmada.

Fase 2: No 1º momento: os participantes – criança (participante da fase 1) e outra criança – constroem um produto em conjunto durante 15 minutos com uma diversidade de materiais fornecidos pela equipa. Esta sessão é filmada.

2º momento: o par de crianças que realizou a atividade no primeiro momento, participa com outro par de crianças, numa atividade de construção, exatamente como no primeiro momento. A sessão é filmada. A recolha de dados deverá decorrer entre dezembro de 2022 e março de 2023.

A CRIANÇA PARTICIPARÁ

Em uma ou duas sessões Tandem de 15 minutos com o/a educador/auxiliar de construção livre (pode construir livremente o objeto que quiser). As sessões serão filmadas. Os materiais à disposição são: marcadores grossos, cola branca com pincel/batom, lã cortada, trapilho, limpa cachimbos, tampinhas, palhinhas de cartão, quadrados de papel colorido, papel canelado, feltro, canudos de rolos de papel higiénico e de cozinha, olhos de colar, rolhas de cortiça, caixas de ovos de cartão, copos de iogurte, placas de cartão, plasticina, folhetos de supermercado e cronómetro. cartão, plasticina, folhetos de supermercado e cronómetro.

O adulto e a criança são livres de escolher os materiais que entenderem.

TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO

Eu, _____,
portador do documento legal _____
com o nº _____, válido até ___/___/___ declaro

declaro que tive conhecimento dos objetivos do estudo, metodologia e cronologia e que consinto livremente em participar neste estudo exploratório que pretende analisar os contributos do adulto como modelo social e pedagógico na aprendizagem adulto-criança, a pares e em pequenos grupos de crianças e ser filmada/o. Declaro ainda que tomei conhecimento através da mestranda Ana Rita Fanha Azevedo (responsável pelo estudo) do meu direito de desistir em qualquer momento da pesquisa, que os dados são confidenciais (só podendo ser usados pela equipa de investigação e exclusivamente para os fins descritos neste documento) e que a equipa pugnará pelo armazenamento seguro da informação. A minha participação não acarreta nenhum custo ou se prevê qualquer prejuízo decorrente dessa participação. Mais, todos os materiais fornecidos serão previamente higienizados ou colocados em quarentena.

Assinatura:

ANEXO F

Questionários Sociodemográficos



Projeto Tandem: Estudo sobre os contributos do adulto como modelo social e pedagógico na aprendizagem adulto/criança e a pares, em crianças em idade pré-escolar.

Questionário sociodemográfico

Parte A – Adulto

O presente questionário está inserido na investigação da Academia TANDEM com o objetivo de caracterizar os participantes.

Toda a informação recolhida será mantida estritamente confidencial. Para assegurar a privacidade do participante e da criança, apenas serão analisados e reportados os resultados do questionário como um todo, com as respostas de todos os participantes juntos, e nunca individualmente. A participação neste questionário é voluntária, por isso pode desistir a qualquer momento, mesmo depois de ter começado.

Por favor, continue se concorda em participar.

Indicações: Assinale com um (x) a opção correspondente à sua situação

1. Sexo:

Feminino
Masculino

<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>

2. Idade _____

3. Pai ____ Mãe ____

3. Formação Académica:

3ºciclo concluído

Secundário concluído

Licenciatura

<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>

Pós-Graduação

Mestrado

Doutoramento

<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>

Outra: _____

4. Situação Profissional

Empregado

Desempregado

5. Profissão: _____

Parte B - Criança

1. Sexo:

Feminino

Masculino

2. Data de nascimento: _____

3. Nacionalidade: _____

3. Número de irmãos ____

4. Lugar na fratria: _____

5. Idade de entrada na Creche: ____ anos ____ meses

Onde esteve até essa data e com quem _____

6. Com quem vive? _____

7. Tipo de escola que frequenta:

IPSS ____

Particular ____

Rede Pública ____

Obrigada pela sua colaboração!

Projeto Tandem: Estudo sobre os contributos do adulto como modelo social e pedagógico na aprendizagem adulto/criança e a pares, em crianças em idade pré-escolar

QUESTIONÁRIO (recolha de dados demográficos)

Nome:		
Idade:	Nacionalidade:	
Escolaridade:		
Tempo de serviço:	Creche:	Empregada: <input type="radio"/>
	Pré escolar:	Desempregada: <input type="radio"/>
Percurso profissional:		
Tipo de escola em que desempenha funções:		
IPSS____ Particular____ Rede Pública____		
Brincadeiras/jogos preferidas(os) na sua infância:		
Com quem brincava habitualmente?		
Composição do agregado familiar:		
Nº de filhos:	Género:	Idades:
Que brincadeiras/jogos gosta mais de fazer com o/s seu/s filho/s...		
.....no interior:	no exterior:

Obrigada pela sua colaboração!

ANEXO G

Grelha de tipologias de modelos

Tipologias dos modelos de participação, desafio pedagógico e relacional

Tipologia de modelo	Participação	Descrição
<u>Colaborativo</u>	<i>Colaborador</i>	Dá oportunidade de escolha à criança, oferece ajuda às iniciativas, mas sem substituir a criança (e.g., faz por ela), segue os interesses dela.
	<i>Parceiro</i>	Dá oportunidade de escolha, oferece ajuda às suas iniciativas, mas sem se substituir à criança (e.g., faz por ela). Segue os interesses da criança, mas negocia com ela também as suas ideias e interesses. Pode participar executando parte da tarefa em conciliação de interesses.
<u>Diretivo</u>	<i>Autoritário ou Orientado para regras</i>	Toma decisões, impõe as decisões, estabelece o papel da criança, define as tarefas, exige a participação da criança e o cumprimento do que estabelece.
	<i>Competitivo ou Orientado para a tarefa</i>	Dá à criança oportunidade de fazer escolhas, mas decide a forma de implementação (materiais, processos,...), e pode fazer pela criança para melhorar o desempenho da tarefa (e.g., faz pela criança, corrige o trabalho da criança, ...)
<u>Não diretivo</u>	<i>Permissivo ou Orientado para promover a participação da criança</i>	Deixa a criança escolher, raramente faz propostas, sugestões ou oferece ajuda, espera pacientemente pelas ações da criança, apresenta um papel sobretudo de observador.
	<i>Distante ou Sem intencionalidade</i>	Dá poucas instruções, segue pouco os interesses da criança, parece pouco envolvido e pouco intencional.
Tipologia de modelo	Desafio Pedagógico	Descrição
	<i>Desafiador</i>	Usa a oportunidade para aferir os conhecimentos da criança, estimular a reflexão, expandir os

		conhecimentos (demonstrar, explicar, fantasiar...) e estimular competências.
	<i>Instrutor</i>	Ensina, explica, informa, demonstra de forma direta sem uso de perguntas, sugestões ou indagações.
	<i>Pouco estimulante</i>	Raramente usa a oportunidade para aferir os conhecimentos da criança, estimular a reflexão, expandir os conhecimentos (demonstrar, explicar...) e estimular competências.
Tipologias de modelo	Relacional	Descrição
	<i>Caloroso/Muito positivo</i>	Envolvido, caloroso, positivo, educado, bem-disposto, amigável, elogioso, empático.
	<i>Negativo</i>	Rude, negativo, sarcástico, crítico, sem empatia, punitivo.
	<i>Distante/Pouco responsivo</i>	Raramente fala, ou fala baixo, ou demora a responder, usa sobretudo o comportamento não verbal e dá poucas respostas. Pode estar distraído, pouco envolvido ou focado no que está a fazer.
	<i>Sério/Positivo</i>	A frequência das respostas é variável mas raramente sorri ou faz comentários positivos, tende a manter uma expressão séria – pode ser atento, interessado e colaborativo mas não cria uma atmosfera positiva.
	<i>Sério/Negativo</i>	A frequência das respostas é variável mas raramente sorri ou faz comentários positivos, por vezes pode fazer alguns comentários negativos. Tende a manter uma expressão séria – pode ser atento, interessado e colaborativo mas não cria uma atmosfera positiva.

Fuertes, M. (2023)

ANEXO H

Categorias para análise do comportamento verbal do
adulto

Nº da sequência de vídeo: _____

Categorias de comportamento verbal do adulto:	Nº de vezes (total)	Exemplos	Notas
Perguntas de conteúdo (não inclui sugestões como “queres usar o amarelo ou o verde?” e.g. “sabes quantas patas tem a galinha?”)			
Perguntas de processo e.g. “como é que fazemos o nariz?”			
Pedidos e.g. “podes passar-me a cola, sff?”			
Sugestões (inclui perguntas)			
Dirige (e.g., “acho que o azul fica melhor)			
Ordens (e.g., “senta-te direito”, “usa a cola”)			
Ensino (explica, informa, ensina algo,...”a galinha tem duas patas”)			
Elogios/estimulo (Estímulo (“que bonito”, “Muito bem, continua”)			
Desaprovação/Comentários negativos			

Ladeiras et al. (2017)