

PRÁTICAS EDUCATIVAS DIALÓGICAS NA FAMÍLIA: COMO PAIS E MÃES SE PERCEBEM NA EDUCAÇÃO DOS FILHOS

Heloisa Szymanski – PUC/SP
Adriana Miritello Terahata – PUC/SP
Denio Waldo Cunha – PUC/SP
Maristela Ross de Castro Gasonato – PUC/SP
Nivia Caratin Fernández – PUC/SP
Teresa Paletta Lomar – PUC/SP

Resumo

Este estudo partiu da consideração das práticas educativas, construídas na tradição e adaptadas às especificações de cada família, como uma das condições de viabilizar do processo de socialização familiar. Tais práticas refletem uma visão particular de mundo e de homem, que expressam as diferentes maneiras de viver-se a solicitude na família e situam-se num contexto histórico e de classe social. A investigação teve por finalidade verificar como pais e mães provenientes de um bairro de baixa renda da cidade de São Paulo se percebem na educação de seus filhos. Realizaram-se quatro encontros, dois somente com mães e dois com os pais. Os resultados revelaram a ambigüidade entre o dialógico e autoritário que permeia a concepção de educar e de educador. Pais e mães se vêem como autoridade, embora os pais se coloquem às vezes que postos de lado no cuidado educacional dos filhos, ou devem assumir um papel de atores coadjuvantes, a serem chamados na hora da punição. O diálogo, entretanto é visto como mera alternativa ao bater, e não como uma atitude de escuta, visto que o que os pais querem ficou expresso na fala de um deles: “*reprimir sem bater*”.

Palavras-chave: família e diálogo; práticas educativas familiares e violência; pais e mães e práticas educativas; paternidade.

Abstract

This study considered educational practices, based on tradition and adapted to each particular condition, as a resource employed by the family to develop the process of socialization of their children. Those practices are supposed to reflect a man's and world's view, depending on historical and social class context, they show how solicitude is lived among family members. This investigation aimed to understand how fathers and mothers, living in a low income neighborhood in São Paulo, see themselves as educators. Data were collected through group activities and collective interviews developed separately in groups of men and women. Results indicated ambiguity between dialogical and authoritarian family practices. Fathers considered that the woman put them aside, except when they are asked to punish, as a supreme authority. Dialogue is seen as a mere alternative to beating, and not as an attitude of listening and respecting the other. This speech resumes their feelings: “*repress without beating*”

INTRODUÇÃO

As práticas educativas familiares foram aqui consideradas como sendo “... ações contínuas e habituais, realizadas pelos membros mais velhos da família, nas trocas intersubjetivas, com o sentido de possibilitar a construção e apropriação de saberes, práticas e hábitos sociais pelos mais jovens, trazendo, em seu interior, uma compreensão e uma proposta de ser-no-mundo com o outro” (Szymanski, 2001, p. 87).

Tais práticas, repetidas ao longo do tempo, revelam como os pais ou os cuidadores compreendem sua condição socializadora, como interpretam as reações dos filhos expressas verbal e não verbalmente em meio a diferentes disposições afetivas que sempre têm intencionalidade e sentidos, além de traduzirem a natureza do cuidado que lhes é dispensado. A

nova geração responde a esse cuidado também movida por sentidos os mais diversos, a partir da compreensão que vão estruturando em relação a si, ao outro e ao mundo familiar.

As atividades do dia-a-dia são vividas conforme o que Heidegger chama de *solicitude* (Heidegger, 1981) (também traduzida como preocupação (Heidegger, 1986/1988)), compreendida numa perspectiva fenomenológica existencial como um modo de ser humano. O termo “cuidado” também é usado para referir-se ao modo humano de viver no mundo. “... Habitar o mundo e construí-lo, preservar a vida biológica e atender às suas necessidades, tratar de ser si mesmo em sua singularidade e pluralidade é o que ontologicamente podemos chamar, com Heidegger, como já enunciamos em outros momentos, de *Cuidado*. O homem existe, cuidando do seu existir, cuidando de existir” (Critelli, p. 120). Escolhemos de que cuidar e como cuidar. Formar uma família e ter filhos são escolhas, nem sempre muito refletidas, mas escolhas. Como cuidamos de ser mãe ou pai é também uma escolha. Ter filhos (de que cuidar) e ser cuidador (como cuidar, o modo de cuidar) são escolhas culturais, com normas, expectativas e valores já agregados e, como lembra Critelli, “estão no âmbito da significação (a trama do mundo)” p. 121. Assim, por exemplo, como se cuida de ser pai? Pode ser providenciando acolhimento afetivo e material aos filhos, ensinando-lhes hábitos e habilidades sociais, possibilitando acesso à educação. Esta é, de forma super simplificada, um exemplo do âmbito do significado de ser pai em nossa cultura. Mas pode ser também na forma da negligência, dos maus tratos, do autoritarismo.

A autora lembra, entretanto, um terceiro âmbito: o modo de cuidar do modo de cuidar. Este nos remete ao âmbito do sentido e refere-se às disposições, aos estados de ânimo com o que se tomou aos cuidados. Pode-se cuidar dos filhos pacientemente, esperançosamente, com receio, confiantemente, com medo, como um fardo, meramente repetindo a tradição ou ousando mudar, de forma autoritária, inculcando-lhe medos, ameaçando-o ou enfatizando a autonomia, o amor, a reflexão etc. “É através dos estados de ânimo nos quais se cuida de existir que o sentido originariamente se manifesta. Através deles é que *ser faz sentido* para nós.” (Critelli, 1996, p. 121). Exemplificando, se o modo de ser pai é vivido como um fardo, o filho, o filho será tratado como um peso a ser carregado e poderá perceber-se como tal; se a paternidade ou maternidade forem vividos como algo que ocorrera ao acaso, ou fora indesejado, o filho poderá ser tratado como um estorvo e sentir-se como um embaraço. Estes são apenas exemplos, pois, na experiência humana as possibilidades são inumeráveis e irão configurar os sentidos, a direção das práticas educativas. Procurou-se ilustrar que as disposições afetivas no desempenho das funções paternas e maternas, por meio das práticas educativas, apontam para um sentido, que será percebido pelo filho e indicam tanto a maneira como este é visto como as expectativas em relação a ele. Foi apontada anteriormente a importância para o crescimento psicológico dos significados percebidos no ambiente. Assim, a maneira como o filho percebe as disposições afetivas dos pais em relação a ele terá impacto na sua constituição identitária, já que esta é um processo relacional.

Segundo Critelli (1996), “É diante desta condição ontológica de ser cuidando de ser, ou incrustado nela, que o sentido de ser se dá para os homens” (p.49). Os modos de cuidar do existir podem definir um rumo de autonomia ou submissão, podem ser vividos de modo distante, impessoal, ou no encontro pessoal no qual reconhece-se no outro um autêntico outro. No cotidiano, oscilamos entre essas tendências: às vezes algumas prevalecem , mas sempre novas possibilidades de viver com os outros podem ser assumidas.

Essa perspectiva é fértil para a consideração de práticas educativas, pois estas implicam a transmissão de sentidos na constituição de si mesmo, na compreensão do mundo e dos outros. O viver em família remete a um modo de se tratar mutuamente, de se cuidar de cada um e da própria vida familiar, carregado de afetividade, com sentido e significados nem sempre explicitados e sob o peso de tradições passadas de geração em geração. A *solicitude* pode ser tanto orientada pela consideração, respeito, paciência, tolerância e esperança, que “salva o outro para torná-lo transparente a si mesmo em seu cuidar e para torná-lo livre para si” (Heidegger, 1981, p.41). Mas pode também ser vivida no modo que Heidegger chama de impróprio ou deficiente (Heidegger, 1988, pp173-174), como “ser por um outro, contra um outro, sem os outros, o passar ao lado um do outro, o não ser tocado pelos outros” (p. 173). No dia a dia da vida, entretanto, “A convivência cotidiana mantém-se entre os dois extremos da preocupação -

a substituição dominadora e a anteposição liberadora – mostrando-se inúmeras forma mistas [...]”. (Heidegger, 1988:174)

Práticas educativas consideradas como uma forma de cuidar da relação e que expressam do modo de ser do adulto com a criança refletem diferentes interpretações da tarefa socializadora, delinham expectativas e definem atitudes.

Neste estudo, proposta de Paulo Freire (1970, 1994, 1996) servirá como pano de fundo para analisar a ação educativa, identificando-se a postura dos pais com os filhos no eixo dialógico/autoritário. Segundo a análise que Freire (1970), na prática autoritária há desconsideração quanto à experiência da criança e o que se espera é que se adaptem e se ajustem, em nome da autoridade e, assim, justificam a violência física e psicológica..

A práxis dialógica tem como atitudes características a horizontalidade – igualdade de valor - respeito e escuta às urgências dos filhos/educandos, sem desconsiderar as próprias, o que nos remete à solicitude autêntica apresentada acima. Trata-se, basicamente, do reconhecimento de si e do outro como sujeitos e de que há um saber em cada membro da família. Caracteriza uma atitude esperançosa, identificando os filhos (e os pais) como seres mais além de si mesmos – como ‘projetos’ (Freire, 1970) na positividade. Essa proposta aproxima-se do que Bouissou (2001) afirma: “Os valores que orientam as práticas educativas e que se pretende transmitir às crianças concernem essencialmente à autonomia, à responsabilidade, à realização pessoal, ao cuidado de si e do outro, à singularidade e à expressividade”(p.44)¹.

O estudo das práticas educativas, na relação pai-filho, tem sido basicamente negligenciado. É como se já se houvesse determinado socialmente qual é o papel masculino na educação, portanto não haveria mais o que ser estudado.

Algumas pesquisas apesar de não se referirem às práticas educativas mostram um interesse em estudar os homens como cuidadores infantis. Autores como Medrado (1998) Lyra (2004) e Trindade (1999), Silveira (1997) têm se dedicado a este viés de pesquisa. Tanto que Lyra afirma que: “*Em vários países da América Latina e em outros países do mundo, a concepção e criação dos(as) filhos(as) são ainda experiências atribuídas às mulheres, incluindo, muito discretamente o pai. (...) (Lyra, 2004)*

Assim, a concepção de que figura paterna é na realidade uma nas referidas práticas educativas, parece estar relacionado ao diminuto número de pesquisas realizadas neste campo. “*Neste sentido, em nossa sociedade, os homens são vistos, em geral, como inábeis para o desempenho do cuidado infantil e, em certa medida autorizados culturalmente a não participarem desta seara.*” (Lyra, 2004).

Nas pesquisas verificou-se que o homem cuidador aparece como abusador ou efeminado e, muitas vezes, em virtude de sua “inabilidade” em lidar com crianças é considerado pelas mulheres como alguém que atrapalha.

Para Lyra (2004) “*(...) a maior participação dos homens nos cuidados para com seus filhos poderá dinamizar as relações de gênero na medida em que as crianças poderão observar o comportamento de seus pais nestas atividades, possibilitando, assim, uma ampliação dos significados do que é masculino e feminino. (...)*”.

Como este estudo faz parte de um programa de atenção psicoeducativa, havia a intenção de criar-se um espaço de reflexão para os homens sobre seu papel na educação dos filhos e o objetivo específico deste estudo foi verificar como pais e mães provenientes de um bairro de baixa renda da cidade de São Paulo se percebem na educação de seus filhos.

MÉTODO

Este estudo fez parte de um amplo projeto de pesquisa-intervenção (Szymanski, 1994) Situou-se numa fase inicial de um programa de atenção psicoeducacional a famílias e educadores, com a intenção de possibilitar a construção de um programa educativo voltado à orientação e ao atendimento daquelas, tendo em vista a erradicação de práticas educativas violentas.

¹ Trad. nossa.

É possível situá-la como uma pesquisa-ação (Chambers,1997; Freire,1981, 1980, Thiollent, M, 1992.) que , segundo Dubost(1988), ressaltando o que ele chama de “elasticidade” da noção dessa natureza de pesquisa e a grande variedade de formas que ela pode assumir, pode ser definida como “ uma ação deliberada, visando a uma mudança no mundo real, engajada numa escala restrita, englobada por um projeto mais geral e submetendo-se a certas disciplinas para obter os efeitos de conhecimento e/ou de sentido²” (Dubost, 1988, p.45). Para tanto, há a exigência de se escolher instrumentos de coleta e devolução de dados que preservem a função conscientizadora e mobilizadora da pesquisa intervenção.

O trabalho foi desenvolvido por meio de encontros cuja definição dos temas a serem trabalhados são sugeridos pelos próprios participantes e contam sempre com a coordenação e um observador da equipe do Grupo de Pesquisa da PUC/SP. No ano de 2005 foram realizados seis encontros com as famílias, dois com mulheres, dois com homens e dois mistos. Os encontros com homens e mulheres foram coordenados respectivamente por pesquisadoras mulheres e pesquisadores homens. As reuniões foram planejadas a partir da solicitação dos pais que colocaram suas dificuldades na educação dos filhos sendo que a temática principal do ano de 2005 foi a violência, tendo sempre o objetivo do projeto mais amplo, qual seja, a promoção de práticas educativas dialógicas. Nos encontros com as mulheres, número de presentes esteve em torno de vinte dois participantes, nos encontro com os homens, vinte e, nos mistos, cuja maioria era feminina, estiveram presentes em média cinquenta pessoas em cada um.

A rotina dos encontros constitui-se da seguinte forma:

- Primeiro momento de acolhida dos participantes, devolutiva do encontro anterior, apresentação do tema;
- Desenvolvimento de uma atividade vivencial que levará à reflexão a cerca do tema
- Discussão da atividade e síntese do debate
- Avaliação do encontro e escolha do tema para o encontro seguinte.

RESULTADOS E ANÁLISE

Os dados provenientes das observações puderam ser agrupados em várias constelações e serão resumidamente apresentados a seguir separadamente para homens e mulheres.

Quanto ao encontro observou-se interesse e significado. Em ambos os encontros de homens, notou-se a valorização por eles de iniciativa de fazer-se um encontro masculino para discutir-se a educação dos filhos. Alguns pais chegaram a mudar seu dia de folga para poderem participar da reunião. Chegaram até a sugerir que os ausentes fossem punidos. Os pais enfatizaram a oportunidade de reflexão que lhes foi oferecida: *“Aqui se aprende a pensar”*.

Na relação homem-mulher foi interessante notar que as mulheres apareceram como ameaçadoras ao espaço masculinas, e efetivamente, algumas mulheres chegaram a insistir em permanecer nos encontros e tinham que ser convidadas a se retirar. No que diz respeito aos filhos afirmam que “elas [as mães] dominam a educação”. Em alguns momentos vêm-se colocados pelas mães no papel de executores de punição e não aprovam isso: *“Meu filho perguntou quando cheguei em casa: ‘Você vai me bater, pai? Por que eu vou bater? Você não me fez nada!’”*

Valorizam a relação de colaboração entre o casal para a educação dos filhos: *“A presença do casal ajuda na criação dos filhos”*. Mas alegam falta de tempo para educar as crianças: *“Fico pouco em casa, como vou educar meus filhos?”*

-Práticas educativas – Quanto às práticas educativas aparecem falas que alternam posições autoritárias e dialógicas. Algumas vezes manifestam uma crença em práticas autoritárias que envolvem o bater na criança: *“o pai deu uma surra bem dada nos filhos e eles pararam de fazer”* até a indagação: *“como é possível reprimir sem bater”*, que traz uma concepção de educação baseada na obediência, mas que caminha para a eliminação da violência física. Outras vezes defendem uma prática dialógica e falam dos males da violência: *“Cada vez que agride mais, mais agressiva fica a criança”*, *“Casa de pai, escola da criança”*, *“Se bater e violentar, você aniquila a criança”*.

² Tradução nossa.

Por outro lado, exortam a todos que “*ponham o limite pela palavra*”, insistem que a criança tem que se responsabilizar pelo que faz e que não podem ficar sem uma ação educativa. É nesse momento que, aparentemente, não encontram no seu repertório uma prática dialógica que exerça essa função. Oferecem o castigo – “*tirar coisas importantes*” – como alternativa para o bater. Sua posição em relação às práticas violentas mostra que ainda não deixaram de lado essa tradição, na qual foram educados, e manifesta-se em falas como “*Por que eu vou bater? Você não me fez nada!*” Ao mesmo tempo em que rejeitam o papel punitivo imposto pela mãe, deixa a pergunta: Será que se o filho fizer algo para o pai, ele bateria? Note-se que o pai não exclui o bater em sua fala.

Em uma atividade em que se deparam com a desproporção de tamanho e de forças entre uma criança e um adulto, espantam-se com a força e, num segundo momento evocam o caráter protetor do pai.

A vizinhança aparece como importante pano de fundo, tanto para a crítica de pais violentos, como para a admiração de um pai envolvido com os filhos: “*Tem um crente aqui perto que trabalha a semana inteira e no domingo leva os filhos para o parque, joga bola. ‘Tá louco!’*”. Esse pai apresenta um padrão de participação considerado extremo, algo quase inatingível.

Quanto às disposições afetivas, os homens falaram do mal estar que experimentaram ao ver os vizinhos baterem nos filhos, ao mesmo tempo em que se admiram com a disponibilidade daquele pai que dedica tantas horas aos filhos. Sentem-se “postos de lado” pelas mulheres na educação dos filhos e desagrada-lhes ser a instância punitiva determinada pela mãe. Apreciam a oportunidade do encontro reflexivo, mas mostram-se ambivalentes quanto à postura de educadores, se dialógica – que não está clara para eles – ou autoritária, que é a que eles conhecem bem. Mostram-se indignados com a violência física contra crianças. Mostraram-se orgulhosos com ações educativas que tiveram recentemente, nas quais evitaram bater nos filhos. Sentiram muito prazer com o orgulho dos filhos em relação a eles e fazer o filho orgulhar-se deles surgiu como um valor importante.

Vejamos agora como as mães se posicionaram como educadoras.

Quanto às práticas violentas dizem: “*Tem violência dentro de casa e violência que vem da rua*”. Em relação à esta última referiram-se ao “*palavrão que a criança ouve na rua e traz para casa, a violência dos filmes da TV, dos desenhos, das novelas*”. Em casa, distinguem o tapa “*sossega moleque*”, como prática inofensiva, das agressões para as quais se deveria acionar o conselho tutelar, ou solicitar a ajuda de associações, escolas e vizinhos. Na reflexão, as mães perceberam que o bater no filho está associado à impulsividade, desencadeada no momento da raiva e falaram da necessidade de se empreender um esforço no sentido de superar esses sentimentos: “*Se tenho que engolir tudo o que o filho dos outros faz [ela é educadora da creche] por que não posso agüentar o que o meu faz?*” Falam de mudanças no sentido dialógico de ser com os filhos: “*Uma vez minha caçula de 12 anos pegou coisas que não eram dela. Tive vontade de matar, demorei duas horas para me acalmar. Não mais aquele bicho, antes teria batido muito. Falei tudo para mim. Fiz uma água doce para me acalmar, mas o filminho que estava passando em minha cabeça que era vontade de bater, queria me vingar. Tinha vontade de pegar uma cinta para me vingar da vergonha do outro*”. “*Tenho vontade de olhar para o céu e dizer: ‘Deus, me dê paciência’*”.

A conversa foi uma alternativa a que as mães se referiram em substituição ao bater: “*Em vez de bater eu abraço e converso. O filho da Rosa pegou numa faca para bater em outro menino; tiramos a faca dele e conversamos*”. Uma das mães mostrou-se indignada com a violência exercida por adultos, que não os próprios pais, mas aceitava a praxe de castigar fisicamente o próprio filho: “*Ele [vizinho] esticou o cabelo dele até ele[filho] fazer xixi nas calças; eu fui tirar satisfação com o homem. Chamei a polícia, fiz BO e corpo de delito. A criança tinha 7 anos, os dois. Ele disse, ‘Mexeu com meu filho, mexeu comigo e vai fazer de novo se ele mexer (começou a chorar). Quando eu recebo reclamação eu bato nele, depois eu fico muito triste e com remorso.*” Algumas mães/educadoras da creche dizem que, muitas vezes deixam de relatar aos pais fatos ocorridos com os filhos na creche, por medo que estes apanhem, “que levem uma surra”. Note-se que as crianças têm, no máximo, cinco anos. Uma das mães afirma: “*Eu brigo, mas se alguém mexer eu sou uma cobra na defesa dela*”. Uma cobra

envenena pela boca, na analogia, pela língua. Essa mãe não deve bater em quem mexeu, mas a agressão será no verbal.

O bater nas crianças foi frequentemente associado à sobrecarga de trabalho, à dificuldade de dar atenção aos filhos e dar conta das atividades domésticas e profissionais. Algumas mães falaram da dificuldade de conciliar o trabalho, trabalho doméstico e maternidade e apresentaram alternativas: *“Eu trabalho das 6 às 18 horas e, quando chego, tenho todo trabalho de casa. Para mim deu certo vir à creche todo o dia; isso basta para ele [filho]. Saber, olhar a mochila, para ele saber que eu estou perto”*.

As mães admitem que não deixaram de lado a prática de bater, desde o “tapa sossega moleque” até o bater mais forte: *“A intenção é ser ouvida; quando bato nele, ele fica uma seda, parece que passou goma e esticou”*; *“Coisa pequena eu converso, coisa grande eu bato”*. Interessante notar que a fala é considerada fraca para a escuta do filho, diferentemente do bater, que é tido como mais eficaz.

As participantes do grupo apontam alternativas para o não bater,: propor algo diferente, mostrar sentimento de tristeza diante da desobediência ou traquinagem, premiar boas ações. Algumas afirmam que, quando bate *“você fica sem paz”*.

Quanto às disposições que se desvelaram nos encontros das mulheres, notou-se sua facilidade maior em expressá-las, comparativamente aos homens. Falaram de seu desespero diante de suas tarefas e das solicitações das crianças, da dificuldade em controlar sua raiva e impulsividade diante da desobediência dos filhos: *“Sinto vontade de bater toda hora. Se fosse pelo instinto teria que bater”*. Mas falam também do sofrimento e culpa depois que batem em seus filhos: *“Não dá tempo de dar toda a atenção que ele precisa. Me dá uma dor, um peso na consciência quando ele está dormindo”*.

Nos encontros coletivos, a presença masculina foi inexpressiva e as atividades tinham a finalidade de devolver para eles as reflexões acima. As mesmas tendências do grupo de mulheres se repetiram, mas no encontro final, em que se objetivou despertar as sensações e sentimentos de uma criança diante de um adulto, com seu tamanho e força desproporcionais aos daquela³. A tônica do encontro foi tanto o descortinar da proteção que esse ser tão grande poderia oferecer, como a expressão de que os participantes tinham recebido, como filhos, mais violência do que carinho das figuras paternas e maternas. Podemos assim, repetir a frase daquele pai: *“Cada do pai, escola do filho”*.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa pesquisa mostra a ambigüidade entre o dialógico e autoritário que permeia a concepção de educar e de educador. Quanto ao modo de cuidar (Critelli, 1996), pais e mães se vêem como autoridade, embora os pais se coloquem às vezes que postos de lado no cuidado educacional dos filhos, ou devem assumir um papel de atores coadjuvantes, a serem chamados na hora da punição. O diálogo, entretanto é visto como mera alternativa ao bater, e não como uma atitude de escuta, visto que o que os pais querem ficou expresso na fala de um deles: *“reprimir sem bater”*. Essa afirmação mostra que o que se espera é ajustamento por parte dos filhos, em nome da autoridade, e estão ainda longe da horizontalidade da proposta dialógica de Freire.

No modo de cuidar do modo de cuidar (Critelli, 1996), ou no sentido das práticas desvelaram-se disposições que definem vários sentidos: os do prazer e ser pai à dor e culpa de punir; da ambigüidade entre o punir e o dialogar. Do desejo de apropriar-se de novas práticas às demandas de uma tradição autoritária. O ser pai e mãe oscila entre a solicitude, ou, muitas vezes, o desejo orientada pela consideração, respeito, paciência, tolerância e esperança, em direção à uma educação para a liberdade, e o modo que Heidegger chama de impróprio ou deficiente (Heidegger, 1988), de ser contra o filho, de ser dominado pela raiva e pelo desejo de eliminar a manifestação do

³ Foi utilizado um boneco de proporções tais que possibilitava que, diante dele, os adultos ficassem de um tamanho igual à de uma criança de quatro anos.

filho que contraria suas ordens, ou, o que Heidegger chama de “substituição dominadora” (Heidegger, 1988:174).

REFERÊNCIAS

- Critelli, D.M. (1996). Analítica do sentido: uma aproximação e interpretação do real de orientação fenomenológica. São Paulo: Brasiliense.
- Bouissou, C. (2001). Dynamique éducative familiale e construction identitaire de l'enfant. La revue internationale de l'Éducation Familiale, vol 5, no. 2, 43-61.
- Freire, P. (1981). “Criando métodos de pesquisa alternativa” in Brandão, C.R. Pesquisa Participante. São Paulo: Brasiliense.
- Freire, P. (1970). Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro, Paz e Terra.
- _____. (1996). Pedagogia da Autonomia. Rio de Janeiro. Paz e Terra.
- Dubost, J. (1988). La question de la spécificité des recherches-action selon les champs” in Hugon, M.A. et Seibel, C. Recherches impliquées Recherches action: le cas de l'éducation. Bruxelles: DeBoeck.
- Heidegger, M. (1981). Todos Nós...Ninguém: um enfoque fenomenológico do Social..(D. Critelli, Trad.) São Paulo: Moraes.
- Lyra, J. O papel dos homens e meninos em busca da equidade de gênero. Paineis apresentados na 48ª Sessão da Comissão sobre a condição das Mulheres, Nova York, 1-12 Março de 2004, Nações Unidas, Divisão para o Avanço das Mulheres
- Medrado, Benedito (1997) - O Masculino na mídia. Repertórios sobre masculinidade na propaganda televisiva brasileira. Mestrado em Psicologia Social, São Paulo: PUC/SP.
- Medrado, Benedito (1998) – Homens na arena do cuidado infantil: imagens veiculadas pela mídia. In: Arilha, m.; Unbehau, s. & Medrado, B. Homens e Masculinidades: outras palavras. São Paulo: Ecos/ Ed. 34, pp. 145-161.
- Silveira, P. Exercício da paternidade. ARTMED, 1997.
- Szymanski H. (1996). “Combining Research with Educational Intervention”. Refugee Participation Network, 21, Oxford, p.12-15.
- Szymanski, H. (2001). A Entrevista na Pesquisa em Educação: a prática reflexiva. Brasília: Ed. Plano
- Trindade, Ellika: Eu pai, a paternidade na adolescência e seu significado Ribeirão Preto, SP s.n 1997

Heloisa Szymanski
Adriana Miritello Terahata
Denio Waldo Cunha
Maristela Ross de Castro Gasonato
Nivia Caratin Fernández
Teresa Paletta Lomar