

QUALIDADE EM EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR

*Teresa Leal*¹

*Ana Madalena Gamelas*²

*Isabel Abreu-Lima*³

*Joana Cadima*⁴

*Carla Peixoto*⁵

Resumo: No período de 1992 a 2007 Joaquim Bairrão, na Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto, coordenou vários estudos que produziram um conjunto de conhecimentos sobre diferentes tipos de características de contextos de educação pré-escolar e sobre a relação entre essas características e o desenvolvimento das crianças.

Este artigo pretende ilustrar o percurso de investigação da equipa coordenada por Joaquim Bairrão na área da qualidade em educação pré-escolar. Salientamos nesta ilustração o estudo que marca o início deste percurso, o *Estudo Internacional sobre Educação e Cuidados de Crianças em Idade Pré-Escolar* (1992-1998), sendo ainda apresentados resultados de alguns estudos subsequentes desenvolvidos pela equipa. É efectuada uma reflexão sobre o conjunto de dados obtidos, discutindo-se o seu significado no contexto actual da educação pré-escolar.

Palavras-chave: educação pré-escolar, contextos, qualidade, desenvolvimento infantil

Quality in Preschool Education (Abstract): From 1992 to 2007 Joaquim Bairrão coordinated several studies in the Faculty of Psychology and Educational Sciences of Porto University that originated a body of knowledge on different types of characteristics of early child care and education settings and about the relation between such characteristics and child development.

The purpose of this paper is to enlighten the research path of the team he coordinated in the field of quality of preschool education and care. The Early Child Care and Education Study (1992-1998) stands out as the precursor of forthcoming stud-

¹ Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade do Porto

² Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade do Porto

³ Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade do Porto

⁴ Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade do Porto

⁵ Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade do Porto

ies. Data from subsequent studies developed by the team are also referred. Results and their meaning in the present context of preschool education are discussed.

Key-words: preschool education and care, settings, quality, child development

Qualidade em Educação Pré-Escolar

A literatura sobre educação e desenvolvimento de crianças em idade pré-escolar tem tido, nas últimas décadas, como tema recorrente, a importância da qualidade dos contextos educativos para o desenvolvimento das crianças. Têm surgido diferentes reflexões sobre indicadores de qualidade em contextos de educação de infância e são inúmeros os estudos que abordam a relação entre esses indicadores e o desenvolvimento.

Considerando que um contexto educativo de qualidade é aquele que pode ter impacto positivo no desenvolvimento das crianças, vários autores (e.g., Bairrão, 1998; Cryer, 1999; Rossbach, Clifford, & Harms, 1991) têm procurado distinguir e enquadrar conceptualmente um conjunto de características dos contextos pré-escolares que possam ser aceites como indicadores da sua qualidade geral. Estes autores distinguem dois grandes grupos de variáveis. As *variáveis de estrutura* dizem respeito às características físicas e ambientais dos contextos, às características das pessoas que neles actuam e ainda às atitudes e crenças dessas mesmas pessoas. As *variáveis de processo* incluem, predominantemente, as interações da criança com os adultos ou com os seus iguais. Estes dois tipos de características não devem ser vistos de forma isolada, pois interagem dinamicamente, mas serão as características de processo que efectivamente determinam os níveis de qualidade com impacto no desenvolvimento das crianças (Rossbach, Clifford, & Harms, 1991; Tietze, Bairrão, Leal, & Rossbach, 1998). A integração destes dois tipos de variáveis pode ser verificada num dos instrumentos de avaliação do ambiente em educação de infância mais amplamente utilizado na investigação desta área, a *Early Childhood Environment Rating Scale* (ECERS; Harms & Clifford, 1980; ECERS-R; Harms, Clifford, & Cryer, 1998).

A investigação sobre contextos educativos para crianças dos 0 aos 6 anos tem indicado relações positivas entre a qualidade dos contextos educativos e os resultados desenvolvimentais das crianças. Destacamos três estudos longitudinais de grande magnitude que têm servido de referência para a investigação neste domínio: o *Cost, Quality and Outcomes Study* (Peisner-Feinberg *et al.*, 2000), o *NICHD Early Child Care Research Network Study* (NICHD Early Childcare Research Network, 2005) e o *Effective Provision of Pre-School Education (EPPE) Project* (Sylva, Melhuish, Sammons, Siraj-

-Blatchford, & Taggart, 2004). Os resultados destes estudos indicam que a qualidade dos contextos pré-escolares se relaciona positivamente com o desenvolvimento de competências cognitivas e de linguagem e com o desenvolvimento de competências sócio-comportamentais.

A Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto tem vindo a desenvolver, desde 1986, alguns estudos neste âmbito, cujos resultados permitem algumas reflexões sobre a situação de cuidados em crianças de idade pré-escolar no nosso país.

Desses trabalhos destacamos o *Estudo Internacional sobre Educação e Cuidados de Crianças em Idade Pré-Escolar*, que decorreu entre 1992 e 1998 e que envolveu quatro países europeus (Alemanha, Áustria, Espanha e Portugal) e quatro estados dos Estados Unidos da América. Teve como objectivo principal estudar a diversidade e a qualidade das experiências educativas das crianças dos três aos seis anos em diferentes contextos de socialização, bem como analisar o impacto dessas experiências no desenvolvimento das crianças e na qualidade de vida das famílias. Proporcionou um válido quadro de referência, utilizando os conceitos de estrutura, processo e qualidade, para o estudo desses contextos e disponibilizou instrumentos que vieram a ser aplicados e adaptados em projectos ulteriores.

Este projecto marcou o início do percurso de investigação da equipa coordenada por Joaquim Bairrão na área da qualidade em educação pré-escolar, proporcionando informações de âmbito alargado sobre as características dos contextos de socialização (jardim-de-infância e família) de crianças em idade pré-escolar. É nosso objectivo relatar os principais resultados desse projecto com base nos trabalhos científicos elaborados à data (Bairrão, Leal, Fontes, & Gamelas, 1999; ECCE Study-Group, 1997; Leal, Gamelas, Fontes, & Bairrão, 1999), referindo ainda dados obtidos em alguns estudos subsequentes desenvolvidos pela equipa na área da qualidade em Educação de Infância.

Contributos do Estudo Internacional sobre Educação e Cuidados para Crianças em Idade Pré-Escolar (ECCE)

Descrição de características estruturais dos jardins-de-infância

A amostra portuguesa era constituída por 88 jardins-de-infância, 44 da região Norte e 44 da região Sul do País, considerando-se, em cada região, uma zona metropolitana e outra não metropolitana. Foram incluídos na amostra jardins-de-infância públicos, particulares sem fins lucrativos e particulares com fins lucrativos. Em cada um desses jardins foi seleccionada uma sala-alvo, e em cada sala foram escolhidas, aleatoriamente, quatro crianças

nascidas em 1989. Obteve-se assim uma amostra de 345 crianças e respectivas famílias.

A recolha de dados decorreu no ano lectivo de 1993/94. Nessa altura, as instituições privadas estavam geralmente preparadas para receber mais crianças, de uma faixa etária mais alargada, por um período mais longo. Os jardins-de-infância públicos tinham um período de funcionamento diário de cinco horas e eram frequentemente constituídos por uma única sala de actividades, frequentada por crianças entre os 3 e os 6 anos, dando prioridade ao atendimento de crianças mais velhas.

As instituições privadas sem fins lucrativos eram aquelas que apresentavam listas de espera mais longas, indicando a clara preferência das famílias relativamente a estes jardins-de-infância. O período de funcionamento mais alargado e a cobertura de mais faixas etárias possivelmente justificavam essa escolha e sugeriam a necessidade de os jardins-de-infância públicos adaptarem as suas respostas às necessidades das famílias.

Em todos os jardins-de-infância observados no âmbito do ECCE foi identificada uma educadora por sala. No entanto, alguns aspectos problemáticos emergiram, pois algumas educadoras estavam completamente sozinhas com o grupo, sem qualquer apoio, verificando-se alguns rácios adulto-criança críticos (e.g., 1 adulto para 36 crianças). Essas situações eram mais frequentes em jardins-de-infância privados com fins lucrativos. Relativamente à dimensão das salas, salientou-se o facto de 45% das salas observadas disporem de menos de dois metros quadrados por criança, sendo os jardins-de-infância com fins lucrativos aqueles que apresentavam a proporção mais elevada de salas nessas circunstâncias (cerca de 75%).

Estes resultados apontavam para a necessidade de um sistema de inspecção para controlo de situações críticas e supervisão da acção educativa. Saliente-se que 37 dos 88 jardins-de-infância reportaram não terem recebido qualquer visita de inspecção ou apoio ao longo de dois anos lectivos.

Avaliação da qualidade de características estruturais e de processo dos jardins-de-infância

O ECCE recorreu à Escala de Avaliação do Ambiente em Educação de Infância (ECERS; Harms & Clifford, 1980) para descrever a qualidade dos jardins-de-infância. Esta escala é constituída por 37 itens sendo cada item avaliado numa escala de 7 pontos, em que 1 significa uma situação inadequada, 3 uma situação em que existem as condições mínimas, 5 a existência de boas condições e 7 condições excelentes.

Os resultados obtidos com base na ECERS indicaram um nível de qualidade relativamente homogéneo nos diferentes tipos de jardim. Grande parte dos jardins-de-infância portugueses revelou um nível de qualidade

intermédio, em que pouco mais do que condições mínimas de funcionamento eram asseguradas⁶. Na amostra observada, nenhum jardim-de-infância obteve valores inferiores a 3. Os valores mais baixos situaram-se entre 3 e 3.59 havendo 8% de jardins com notas neste intervalo. Considerando que uma nota superior a 4.6 indicava condições adequadas ao desenvolvimento, foi possível identificar 20% de salas com boa qualidade. No entanto, apenas três por cento dos jardins-de-infância obteve uma nota igual ou superior a 5. Se, por um lado, a ausência de salas com qualidade inadequada era um aspecto a valorizar, por outro não podia ser negligenciado o facto de haver tão poucas salas com condições adequadas ao desenvolvimento das crianças.

No entanto, os níveis de qualidade homogénea encontrados camuflavam, de facto, diferenças relevantes entre jardins-de-infância de zonas geográficas distintas. Jardins-de-infância situados na zona norte não metropolitana obtiveram notas significativamente mais baixas que os jardins-de-infância da zona sul não metropolitana⁷. Note-se que as duas zonas não metropolitanas apresentavam características diferentes em termos de localização, estando a zona norte em causa situada no interior do País, enquanto a zona sul se situava no litoral. Considerando as reconhecidas diferenças entre o litoral e o interior do País, os resultados encontrados sugeriam que a qualidade dos jardins-de-infância portugueses pudesse ser mais heterogénea do que a revelada por este estudo.

A qualidade do ambiente das famílias das crianças que frequentavam os jardins-de-infância foi analisada em função de quatro grupos de jardins-de-infância: públicos metropolitanos, públicos não metropolitanos, privados com fins lucrativos e privados sem fins lucrativos. A avaliação da qualidade foi efectuada com base na *Home Observation for Measurement of the Environment* (HOME; Caldwell & Bradley, 1984) na versão para crianças em idade pré-escolar. Os resultados indicaram que os quatro grupos de jardins-de-infância eram frequentados por crianças provenientes de famílias com características diferentes. Famílias de crianças a frequentar jardins-de-infância privados com fins lucrativos obtiveram resultados significativamente mais elevados que famílias de crianças a frequentar os restantes jardins. Foram as famílias de crianças a frequentar jardins-de-infância não metropolitanos que obtiveram os resultados mais baixos. Recorde-se que as crianças em jardins-de-infância não metropolitanos situados no interior do

⁶ Com base nos resultados obtidos na amostra portuguesa, foram definidos os seguintes intervalos como indicadores de níveis de qualidade distintos:

resultados ≥ 3.0 e < 3.6	existência de condições mínimas
resultados ≥ 3.6 e < 4.6	existência de condições suficientes
resultados ≥ 4.6	existência de condições adequadas ao desenvolvimento

⁷ Na zona não metropolitana foram apenas estudados jardins-de-infância da rede pública.

País frequentavam salas com níveis de qualidade inferior. Este facto apontou para a necessidade de desenvolvimento de medidas sociais e educativas específicas para estas regiões.

Relações com o desenvolvimento das crianças

Com o objectivo de avaliar o desenvolvimento das crianças recorreu-se, entre outras medidas, ao *Peabody Picture Vocabulary Test* (PPVT-R; Dunn, 1986) que avaliou o vocabulário receptivo, e às *Vineland Adaptive Behaviour Scales* (Sparrow, Balla, & Cicchetti, 1984), que avaliaram o comportamento adaptativo.

Análises comparativas internacionais confirmaram a família como o contexto de socialização que mais se relacionava com o desenvolvimento da criança. Foi encontrada uma associação significativa entre características dos contextos pré-escolares e o desenvolvimento das crianças, embora com um impacto menor do que aquele encontrado para a família (ECCE Study-Group, 1997).

Análises a nível nacional pretenderam estudar algumas destas relações de modo mais detalhado, no sentido de analisar a influência de algumas variáveis ligadas à criança (idade, sexo) e aos contextos jardim-de-infância (número de anos de frequência no jardim de infância, número de adultos e de crianças na sala, área da sala, nota global da ECERS) e família (escolaridade da mãe e do pai, nota global da HOME) na determinação das notas obtidas no PPVT-R e nas escalas Vineland. A qualidade da família, avaliada pela HOME, evidenciou-se como o melhor preditor do desenvolvimento da criança. Essa relação demonstrou ser mais forte com os resultados de vocabulário receptivo do que com o comportamento adaptativo. A relação entre HOME e PPVT-R mantinha-se quando se considerava apenas o grupo de crianças com pais de nível educativo baixo (com quatro ou menos anos de escolaridade). Neste subgrupo, aparentemente homogéneo, seria de esperar um leque restrito de notas na HOME, o que, de facto, não aconteceu, sugerindo que as crianças com pais de nível educativo baixo podiam pertencer a famílias com níveis de qualidade educativa diferentes.

Ao contrário do esperado, a qualidade educativa dos jardins-de-infância não mostrou ter impacto no desenvolvimento das crianças⁸. Os níveis baixos de qualidade e a relativa homogeneidade dos resultados encontrados poderão justificar essa situação. É de salientar, no entanto, o efeito do

⁸ Saliente-se que as análises a nível nacional consideraram a qualidade das salas, enquanto avaliadas pela ECERS, de forma isolada, enquanto as análises internacionais tiveram em conta um conjunto de variáveis que, para além da qualidade, incluía as ideias das educadoras sobre o desenvolvimento e a educação da criança e características de natureza estrutural).

número de anos de frequência de jardim-de-infância no comportamento adaptativo das crianças: crianças de quatro anos que frequentavam o jardim-de-infância pelo segundo ano manifestavam um melhor desenvolvimento do que aquelas que o frequentavam pela primeira vez. Os resultados indicaram a presença de uma relação com o grupo total e um impacto mais forte no grupo de crianças com pais de nível educativo mais baixo, sugerindo uma certa função compensatória da educação pré-escolar em crianças em desvantagem.

Os resultados encontrados salientaram a necessidade de melhorar a qualidade dos contextos de educação pré-escolar para que um efeito no desenvolvimento das crianças fosse alcançado. O forte impacto das características familiares no desenvolvimento da criança mostrou que apenas uma educação pré-escolar de alta qualidade seria capaz de introduzir alguma mudança nas trajetórias de desenvolvimento de crianças provenientes de famílias em desvantagem. Considerando o papel fundamental da família no desenvolvimento das crianças, foi evidente a necessidade de investir a vários níveis. Além de medidas de promoção da qualidade da educação pré-escolar formal, seriam também essenciais medidas de apoio à promoção da qualidade de vida das famílias de crianças em idade pré-escolar.

Novos trabalhos da equipa num novo contexto de educação pré-escolar

Nos anos imediatamente subsequentes à realização do ECCE, o sistema de educação pré-escolar sofreu mudanças consideráveis que será importante salientar. Em 1997 foi publicada a *Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar* que consagrou a educação pré-escolar como a primeira etapa da educação básica, sendo complementar da acção educativa da família. Foi criada a rede nacional de educação pré-escolar que passou a integrar estabelecimentos públicos, privados e de solidariedade social. A tutela pedagógica foi claramente assumida pelo Ministério da Educação. Foram definidas como zonas prioritárias no alargamento da rede aquelas onde não existiam infra-estruturas de atendimento e também zonas de risco de exclusão social e escolar, zonas afectadas por elevados índices de insucesso escolar e áreas urbanas de elevada densidade populacional. Foram preparados vários diplomas regulamentando critérios para a expansão da rede (e.g., definição de critérios pedagógicos e técnicos para a instalação de estabelecimentos de educação pré-escolar, orientações quanto ao equipamento mínimo de qualquer estabelecimento de educação pré-escolar) (ME, 1997a). Foram publicadas, ainda em 1997, as Orientações Curriculares para a Educação Pré-

-Escolar (OCEPE), que “constituem um conjunto de princípios para apoiar o educador nas decisões sobre a sua prática, ou seja, para conduzir o processo educativo” (ME, 1997b, p. 13).

O contexto de mudança, que caracterizou os finais dos anos 90, justificou que novos estudos fossem pensados e implementados, permitindo uma actualização do “estado de arte”, bem como a monitorização da implementação das novas medidas.

De facto, tendo em conta os resultados obtidos pelo ECCE, as mudanças preconizadas pela Lei-Quadro, e os avanços no conhecimento sobre a natureza e os efeitos da educação pré-escolar, foram elaborados diferentes projectos abordando temáticas como a inclusão, a transição para o primeiro ciclo e o desenvolvimento das crianças em áreas específicas (literacia, numeração e competências sociais).

No ano lectivo de 1999/2000 foram observadas 23 salas de jardins-de-infância, com o objectivo geral de descrever a ecologia das experiências vividas pelas crianças com incapacidades incluídas em contextos educativos regulares. A qualidade global, enquanto avaliada pela ECERS (Harms & Clifford, 1980), indicou condições mínimas de funcionamento. Verificaram-se aspectos de qualidade inadequada no que diz respeito aos recursos da sala para crianças com incapacidades, enquanto avaliados pela ECERS *Recursos para crianças com NEE* (Harms, Clifford, & Bailey, 1986). Essa inadequação foi particularmente notória nos itens que avaliavam o grau de modificação das tarefas e actividades, a provisão de oportunidades para a criança aprender e praticar competências e o modo pelo qual os adultos promoviam a comunicação das crianças com incapacidades. Verificou-se ainda que estas crianças passavam mais tempo sozinhas, e sem realizar qualquer actividade, do que os seus pares com desenvolvimento normal (Gamelas, 2003).

Resultados equivalentes sobre a qualidade global foram encontrados num outro estudo sobre contextos pré-escolares inclusivos. Os dados obtidos com a ECERS-R (Harms, Clifford, & Cryer, 1998) num conjunto de 60 salas de jardins-de-infância avaliadas em 2006, mostraram novamente a existência de pouco mais do que condições mínimas. Contudo, neste conjunto de salas, seleccionadas na área do Grande Porto, os jardins-de-infância públicos obtinham notas de qualidade significativamente mais altas do que os jardins-de-infância privados (com e sem fins lucrativos) (Gamelas & Leal, 2008).

Com o objectivo geral de analisar a importância das experiências pré-escolares e dos primeiros anos de escolaridade no desenvolvimento académico e social, este conjunto de 60 salas de jardim-de-infância foi ponto de partida para um outro projecto. Em cada sala foram seleccionadas cerca de 4 crianças nascidas em 2000 e 2001, tendo participado no estudo, no ano lectivo

vo de 2005/2006, um total de 215 crianças⁹. Pretendeu-se relacionar competências das crianças com características dos contextos educativos por elas frequentados, desde o Pré-escolar até ao 1º Ciclo do Ensino Básico (CEB). As crianças foram avaliadas a nível das suas competências de literacia, numeracia e sociais.

Os resultados obtidos permitiram identificar associações positivas entre a qualidade do ambiente pré-escolar, enquanto avaliada pela ECERS-R, e o desenvolvimento de algumas competências de literacia emergente, nomeadamente, vocabulário, conceitos sobre a escrita e consciência fonológica. Foi ainda identificada uma associação positiva entre a qualidade do ambiente educativo e o desenvolvimento de competências sociais. De salientar que o nível educativo materno demonstrou estar significativamente associado a todas as medidas académicas e cognitivas da criança. Contrariamente às nossas expectativas, não foi evidente um efeito acrescido da qualidade dos contextos educativos sobre o desenvolvimento das crianças de níveis socioeducativos mais baixos. Para a ausência desta relação poderá ter contribuído a relativa homogeneidade, situada a nível das condições mínimas, dos resultados de avaliação da qualidade dos jardins-de-infância (Abreu-Lima, Leal, Cadima, & Gamelas, 2008).

Reflexões finais

Com base nos estudos que a equipa tem vindo a realizar continua a manter-se a dificuldade em encontrar, no nosso país, contextos pré-escolares com condições de qualidade adequadas ao desenvolvimento. A avaliação dessas condições foi feita, numa primeira fase, com base na ECERS e, actualmente, com base na ECERS-R. Havendo correspondência entre os aspectos considerados por este instrumento e a intencionalidade educativa preconizada pelas OCEPE (Bairrão, *et al.*, 2006b), a nível da *Organização do ambiente educativo* e a nível das *Áreas de conteúdo*, coloca-se a questão de saber de que forma essa intencionalidade tem vindo a ser integrada pelos educadores nas experiências educativas que são disponibilizadas às crianças em contexto de jardim-de-infância. A promoção da qualidade passará por um maior investimento em aspectos de natureza estrutural (e.g., equipamento de motricidade global adequado ao número de crianças e à sua idade; material disponibilizado nas salas para a realização de actividades de jogo dramático, natureza/ciência, matemática), mas os níveis de qualidade com impacto no

⁹ Tendo em conta as idades pretendidas para as crianças que iriam participar neste novo estudo, algumas das salas pertencentes ao grupo inicial de 60 jardins-de-infância foram substituídas. Esta substituição ocorreu em 7 jardins-de-infância.

desenvolvimento serão determinados pela natureza das interacções, tendo aqui o educador o papel fundamental. Num inquérito de âmbito nacional, realizado por uma equipa coordenada por Joaquim Bairrão (Bairrão, *et al.*, 2006a), diferentes necessidades (documentação de apoio, materiais/equipamentos, formação) foram apontadas pelos educadores, quer a nível das áreas de conteúdo das OCEPE, quer a nível de aspectos transversais à gestão educativa (e.g., trabalho com famílias, avaliação). O conjunto de aspectos destacados neste inquérito contribuem para reforçar as preocupações expressas nos estudos que temos vindo a citar sobre a oferta de qualidade proporcionada pelos contextos de educação pré-escolar em Portugal.

Neste inquérito salientou-se o esforço dos educadores na procura de formação em áreas directamente relacionadas com a sua prática educativa, bem como a opinião generalizada sobre a necessidade de uma maior operacionalização das intenções formuladas nas OCEPE. A recente divulgação, pela Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular do Ministério da Educação, de cinco brochuras nas áreas de conteúdo *Expressão e Comunicação* (Domínio da linguagem oral e abordagem à escrita; Domínio da matemática) e *Conhecimento do Mundo* são já um passo no sentido de dar resposta a estas solicitações. Esperado é também um esforço de investimento num quadro de articulação comum, envolvendo educadores, formadores, investigadores, e decisores políticos, que leve à implementação efectiva de práticas adequadas ao desenvolvimento em crianças de idade pré-escolar.

Referências

- Abreu-Lima, I., Leal, T., Cadima, J., & Gamelas, A. M. (2008). *Predicting child outcomes from preschool quality*. Submetido para publicação.
- Bairrão, J. (1998). O que é a qualidade em Portugal. In Ministério da Educação (Ed.), *Qualidade e projecto na educação pré-escolar*. Lisboa: Departamento de Educação Básica/Gabinete para a Expansão e Desenvolvimento da Educação Pré-escolar do Ministério da Educação.
- Bairrão, J., Abreu-Lima, I., Leal, T., Gamelas, A. M., Cadima, J., Silva, P., *et al.* (2006a). *Caracterização dos contextos de educação pré-escolar: Inquérito extensivo* (Relatório final apresentado ao Ministério da Educação/DGIDC). Porto, Portugal: Universidade do Porto, Centro de Psicologia.
- Bairrão, J., Abreu-Lima, I., Leal, T., Gamelas, A. M., Aguiar, C., Cadima, J. (2006b). *Monitorização e acompanhamento do desenvolvimento curricular na educação pré-escolar: Estudos de caso*. Relatório final apresentado ao Ministério da Educação/DGIDC. Porto, Portugal: Universidade do Porto, Centro de Psicologia.

- Bairrão, J., Leal, T., Fontes, P., & Gamelas, A. M. (1999). *Educação pré-escolar em Portugal. Estudo de qualidade* (Relatório final apresentado à Fundação Calouste Gulbenkian). Porto, Portugal: Universidade do Porto, Centro de Psicologia.
- Caldwell, B., & Bradley, R. (1984). *HOME: Observation for the measurement of the environment*. Little Rock, AR: University of Arkansas.
- Cryer, D. (1999). Defining and assessing early childhood program quality. *ANNALS, AAPSS*, 563, 39-55.
- Dunn, L. M. (1986). *Test de vocabulario en imágenes Peabody*. Adaptación española. Madrid: MEPSA (Traducción de Santiago Pereda).
- ECCE-Study Group (1997). *European child care and education: Cross national analyses of the quality and effects of different types early childhood programs on children's development*. Final report package # 1 submitted to European Union DG XII: Science, Research and Development. RTD Action: Targeted Socio-Economic Research.
- Gamelas, A. M. (2003). *Contributos para o estudo da ecologia de contextos pré-escolares inclusivos*. Lisboa: Departamento da Educação Básica.
- Gamelas, A. M., & Leal, T. (2008, Junho). *Literacy in inclusive preschool settings: Quality, structure and ideas*. Comunicação apresentada na 2nd International Conference on Special Education, Marmaris.
- Harms, T., & Clifford, R. M. (1980). *Early childhood environment rating scale*. New York: Teachers College Press.
- Harms, T., Clifford, R. M., & Bailey, D. B. (1986). *ECERS: Special needs items*. (Frank Porter Graham Child Development Center, University of North Carolina at Chapel Hill).
- Harms, T., Clifford, R., & Cryer, D. (1998). *Early childhood environment rating scale. Revised edition*. New York: Teachers College Press.
- Leal, T., Gamelas, A. M., Fontes, P., & Bairrão, J. (1999). *ECCE. The state of art in Portugal: Overview and recommendations*. Manuscrito não publicado.
- Ministério da Educação (Ed.) (1997a). *Educação pré-escolar: Legislação*. Lisboa: Departamento de Educação Básica/Gabinete para a Expansão e Desenvolvimento da Educação Pré-escolar do Ministério da Educação.
- Ministério da Educação (Ed.) (1997b). *Orientações curriculares para a educação pré-escolar*. Lisboa: Departamento de Educação Básica/Gabinete para a Expansão e Desenvolvimento da Educação Pré-escolar do Ministério da Educação.
- NICHD Early Child Care Research Network. (2005). *Child care and child development: Results from the NICHD study of early child care and youth development*. The Guilford Press: New York.
- Peisner-Feinberg, E. S., Burchinal, M. R., Clifford, R. M., Culkin, M. L., Howes, C., Kagan, S. L., et al. (2000). *The children of the cost, quality, and outcomes study go to school: Technical report*. Chapel Hill: University of North Carolina at Chapel Hill, Frank Porter.
- Graham Child Development Center. (Retirado em 8 de Fevereiro de 2007 em <http://www.fpg.unc.edu/~ncedl/PDFs/CQO-tr.pdf>).

- Rosbach, H. G., Clifford, R. M., & Harms, T. (1991, Abril). *Dimensions of the early childhood environment rating scale*. Comunicação apresentada na AERA Annual Conference, Chicago.
- Sparrow, S. S., Balla, D. A., & Cicchetti, D. V. (1984). *Vineland adaptive behaviour scales: Interview edition survey manual*. Minnesota: American Guidance Service.
- Sylva, K., Melhuish, E., Sammons, P., Siraj-Blatchford, I., & Taggart, B. (2004). *The effective provision of pre-school education (EPPE) project: Final report. A longitudinal study funded by the DfES 1997-2004*. London: DfES. (Retirado em 16 de Abril de 2009 de http://www.dcsf.gov.uk/research/data/uploadfiles/SSU_FR_2004_01.pdf).
- Tietze, W., Bairrão, J., Leal, T., & Rosbach, H. G. (1998). Assessing quality characteristics of center-based early childhood environments in Germany and Portugal: A cross-national study. *European Journal of Psychology of Education*, 2, 283-298.