



DIMENSÕES DA QUALIDADE DAS SALAS DE CRECHE DO DISTRITO DO PORTO

QUALITY DIMENSIONS OF DAY CARE CLASSROOMS IN THE DISTRICT OF PORTO

Sílvia BARROS

Centro de Psicologia da Universidade do Porto

Teresa LEAL

*Centro de Psicologia da Universidade do Porto
Escola Superior de Educação do Instituto
Politécnico do Porto*

Data de recepción: 20/04/2011

Data de aceptación: 06/10/2011

RESUMO

Este estudo teve como objectivo principal descrever a qualidade de 110 salas de creche do distrito do Porto, frequentadas por crianças com idades compreendidas entre os 12 e os 36 meses, com base na utilização da Escala de Avaliação do Ambiente de Creche - Revista (ITERS-R). Verificou-se que 39% das salas observadas revelaram possuir uma qualidade mínima (i.e., os serviços davam resposta a necessidades de guarda e, em pequeno grau, a necessidades de desenvolvimento básicas) e que as restantes salas podiam ser consideradas de qualidade pobre. Os resultados apontam para a necessidade de se reflectir acerca da educação e dos cuidados em contexto de creche e de se efectuar um investimento no sentido de se promover a sua qualidade.

PALAVRAS-CHAVE: qualidade, educação de infância, creche

ABSTRACT

The main purpose of this study was to describe the quality of 110 day care classrooms for toddlers in the District of Porto, as assessed by the Infant/Toddler Environment Rating Scale – Revised (ITERS-R). Results showed the existence of minimal quality in 39% of the classrooms (which means centers met custodial care needs and to small degree met basic developmental needs) and poor average quality in 61%. These results suggest a real need to discuss early education and care and to invest in the promotion of child care quality.

KEYWORDS: quality, early childhood education, child care.

O reconhecimento da importância das experiências educacionais durante os primeiros anos de vida tem contribuído para o aumento na procura e na taxa de cobertura

Correspondencia:

E-mail: framorrod@uma.es

da rede nacional de creches (Bairrão & Tietze, 1995). De acordo com dados disponibilizados pelo Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social (2010), relativos a 2009, a cobertura nacional das respostas sociais dirigidas a crianças com menos de 3 anos (que incluem amas e creches) era de 32%, situando-se a taxa de ocupação das creches na ordem dos 90%.

O desenvolvimento das políticas e práticas ao nível da educação e cuidados para a infância está relacionado com o que a sociedade espera das suas crianças (Dahlberg & Årsén, 1994). Ultimamente, tem sido adoptada a perspectiva de que os serviços formais de educação e cuidados podem ser complementares das famílias (OCDE, 2001), sendo que, em Portugal, o Estado tem vindo a assumir progressivamente maior responsabilidade na organização e financiamento de serviços. Contudo, a educação de crianças com menos de 3 anos de idade não tem feito parte do sistema educativo, sendo tutelada pelo Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social. A Direcção-Geral da Segurança Social disponibiliza no seu sítio na Internet (<http://www.seg-social.pt/>) a definição de creche, considerada a “resposta social, desenvolvida em equipamento, de natureza sócio-educativa, para acolher crianças até aos três anos de idade, durante o período diário correspondente ao impedimento dos pais ou da pessoa que tenha a sua guarda de facto, vocacionado para o apoio à criança e à família”.

O investimento que se tem efectuado no sentido de aumentar a taxa de cobertura deve ser acompanhado por um esforço de se melhorar a sua qualidade, tendo em consideração que os resultados da investigação têm demonstrado que a qualidade das creches e dos jardins-de-infância pode ter um impacto significativo e duradouro no desenvolvimento das crianças (e.g., European Child Care and Education Study [ECCE] Study Group, 1997; Vandell et al., 2010). Tem sido encontrado um relativo acordo entre os investigadores no

que diz respeito às condições que influenciam positivamente as crianças a curto e a longo prazo (OCDE, 2001), apesar de as definições de qualidade não serem sempre consensuais. Melhuish (2001) refere que grande parte da investigação assume que a qualidade reflecte o que é propício ao desenvolvimento da criança e, no mesmo sentido, a National Association for the Education of Young Children (NAEYC, 1998) define que um programa de elevada qualidade é aquele que garante um ambiente que promove o desenvolvimento das crianças nos vários domínios e é sensível às necessidades e preferências das famílias.

A qualidade é frequentemente conceptualizada em duas dimensões: (a) qualidade de estrutura, que inclui o rácio criança:adulto, o tamanho do grupo, a formação/experiência do pessoal, o espaço por criança e outras medidas da qualidade das instalações (Cost, Quality & Child Outcomes [CQCO] Study Team, 1995); e (b) qualidade de processo, que se refere às experiências que efectivamente ocorrem nos contextos de prestação de cuidados, incluindo as interações das crianças com os prestadores de cuidados e com os pares e a sua participação em diferentes actividades (Vandell & Wolfe, 2000).

Uma parte considerável da investigação acerca da qualidade das creches e dos jardins-de-infância tem utilizado as escalas desenvolvidas por investigadores do Frank Porter Graham Child Development Institute, genericamente designadas Environment Rating Scales. Estas escalas permitem obter as classificações de qualidade inadequada/pobre, mínima, boa e excelente, sendo que *inadequado* ou *pobre* descreve serviços que não satisfazem as necessidades relacionadas com cuidados básicos de guarda; *mínimo* descreve serviços que dão resposta a necessidades de guarda e, em pequeno grau, a necessidades básicas de desenvolvimento; *bom* descreve dimensões de cuidados de carácter desenvolvimental; e

excelente descreve cuidados personalizados de elevada qualidade (Pinto & Grego, 1994).

Os estudos que avaliam a qualidade das creches e dos jardins-de-infância em Portugal têm revelado que os serviços disponíveis são de qualidade pobre ou mínima. Numa investigação internacional levada a cabo nos anos 90, verificou-se que em Portugal 72% de 88 salas de jardim-de-infância apresentavam uma qualidade considerada mínima, não se verificando salas com qualidade inadequada (ECCE Study Group, 1997). Mais recentemente, no estudo de Abreu-Lima e Nunes (2006), com 40 salas, os resultados médios correspondiam igualmente a qualidade mínima, bem como no estudo com uma amostra nacional de 20 jardins-de-infância (Bairrão et al., 2006). Em creche, a investigação tem revelado dados mais preocupantes. Os resultados médios obtidos num estudo na área metropolitana do Porto indicaram a existência de qualidade pobre, sendo que apenas 17% das 30 salas participantes obtiveram resultados equivalentes a qualidade mínima (Aguiar, Bairrão, & Barros, 2002).

O presente estudo visa contribuir para o estudo da qualidade das creches no distrito do Porto, tendo como objectivos mais específicos descrever as características dos centros de educação e cuidados frequentados por crianças entre 12 e 36 meses, comparar os resultados obtidos em diferentes dimensões da qualidade e identificar relações entre a qualidade do ambiente de creche e características estruturais.

MÉTODO

PARTICIPANTES

A partir da listagem de creches do distrito do Porto, disponibilizada pela Direcção-Geral de Estudos, Estatística e Planeamento do Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social, foram seleccionadas aleatoriamente

110 salas (55 de instituições com fins lucrativos e 55 de Instituições Particulares de Solidariedade Social – IPSS). Em cada tipo de instituição foram observadas 28 salas para crianças de 1 – 2 anos e 27 salas para crianças de 2 – 3 anos. As 110 salas englobavam na sua totalidade 1373 crianças e 227 adultos. Nestas salas o número de crianças variava entre 4 e 24 ($M = 12.48$, $DP = 4.06$), o número de adultos entre 1 e 5 ($M = 2.06$, $DP = 0.75$) e o número de crianças por adulto variava entre 2 e 15 ($M = 6.61$, $DP = 2.63$).

Em 89 destas salas os responsáveis eram educadores de infância com bacharelato ($n = 24$), licenciatura ($n = 63$) ou pós-graduações ($n = 2$), e em 21 salas eram auxiliares de educação, cuja educação formal variava entre 5 e 13 anos ($M = 9.57$, $DP = 2.44$). Das auxiliares apenas uma tinha realizado um curso profissional para auxiliares de educação. Entre os educadores de infância havia apenas um do sexo masculino e todos os auxiliares eram do sexo feminino. Neste artigo, é utilizado o termo *educadores* para designar todos os responsáveis pelas salas de creche - educadores de infância ou auxiliares.

INSTRUMENTOS

A Escala de Avaliação do Ambiente de Creche – Revista (ITERS-R; Harms, Cryer, & Clifford, 2003) permite efectuar uma avaliação global da qualidade de centros educativos para crianças com menos de 30 meses de idade. Foi utilizada neste estudo a tradução da escala efectuada em 2005 pelo primeiro autor deste artigo. Esta escala é constituída por 39 itens, agrupados em 7 subescalas: Espaço e mobiliário, Rotinas de cuidados pessoais, Escuta e conversação, Actividades, Interação, Estrutura do programa e Pais e pessoal (ver Quadro 1). Cada item é apresentado numa escala de 7 pontos, com indicadores para 1 (*inadequado*), 3 (*mínimo*), 5 (*bom*) e 7 (*excelente*).

Neste estudo, foram obtidos valores adequados de consistência interna. Como alguns itens da ITERS-R podem ser cotados como Não Aplicável, o coeficiente alfa de Cronbach foi calculado para 34 itens, excluindo os itens com valores omissos (Jogo de areia e água, Uso de TV, vídeo e/ou computador, Actividades de grupo, Medidas para crianças com incapacidades e Interação e cooperação entre o pessoal). O coeficiente alfa de Cronbach foi de .82, indicando que o valor global da ITERS-R pode ser utilizado nas análises. Foi calculada ainda a consistência interna de cada uma das subescalas, tendo o coeficiente alfa de Cronbach variado entre .10 e .79, valores que suscitam a necessidade de prudência em análises ao nível das subescalas.

Os itens¹ da ITERS-R foram submetidos a uma análise de componentes principais (Barros, 2007), tendo sido encontrada uma solução que explica 33.23% da variância total. O primeiro factor está relacionado com itens relativos à promoção da compreensão e utilização da linguagem e com itens referentes às interações estabelecidas na creche, designando-se Interação-Linguagem (itens 12, 13, 18, 26, 27, 28 e 25). O segundo factor relaciona-se essencialmente com as actividades desenvolvidas, sua organização e materiais utilizados e com algumas rotinas de cuidados pessoais (itens 2, 5, 7, 10, 14, 15, 17, 19, 20, 22, 24, 29 e 30), tendo sido designado Actividades-Rotinas. O último factor engloba aspectos relacionados com as condições físicas da instituição e aspectos relativos às condições para os profissionais e para os pais, tendo sido adoptada a designação Espaço-Adultos (itens 1, 3, 4, 6, 8, 11, 33, 34, 35, 37 e 39). Foram eliminados o item 18 (Música e movimento) e o item 4 (Arranjo da sala), uma vez que a relação com a média da componente em que se incluíam era inferior a .30 e o valor da consistência interna aumentava quando

estes itens eram eliminados. O coeficiente alfa de Cronbach foi de .86 para a componente Interação-Linguagem, .77 para Actividades-Rotinas e .62 para Espaço-Adultos.

Para o registo das características estruturais das salas e das creches consideradas importantes para este estudo, foi elaborada uma grelha de registo incluindo: o tamanho do grupo, o número de adultos na sala, o tipo de instituição, a faixa etária da sala e a formação do adulto responsável pela sala.

PROCEDIMENTO

Treino e acordo interobservadores. No que se refere à ITERS-R, a primeira autora deste estudo participou num curso, organizado pelos autores da escala. Posteriormente, outros dois observadores tiveram uma formação com o primeiro, na qual se utilizaram os materiais recomendados pelos autores. Após este procedimento, foram realizadas cotações para treino em 16 salas de creche com o objectivo de se obter pelo menos 85% de acordo interobservadores, com um ponto de diferença.

Recolha de dados. Os dados foram recolhidos em 2004 e 2005. O observador responsável por recolher os dados em cada creche permaneceu na mesma pelo menos 3 horas e meia, durante a manhã, geralmente o período de maior actividade. Após a observação, foi efectuada uma entrevista ao educador, para se preencherem indicadores de difícil observação.

O acordo interobservadores foi verificado ao longo do processo de recolha de dados, tendo sido realizadas 30 observações em conjunto (27.3% das salas). A percentagem média de acordo exacto foi de 78.77 ($DP = 15.28$), a percentagem média de acordo com

¹ Considerando os pressupostos de adequabilidade dos dados, foram utilizados 32 itens.

um ponto de diferença foi de 96.40 ($DP = 4.28$) e o coeficiente kappa ponderado médio foi de .72 ($DP = .22$).

Análises dos dados. Foram efectuadas análises exploratórias para determinar a fidelidade e a validade dos dados e análises descritivas para descrever a qualidade das salas. Foram calculados coeficientes de correlação de Pearson, tendo o significado prático dos resultados sido interpretado com base na proposta de Cohen (1992). De modo a analisar em que medida características de estrutura permitem prever a qualidade, foram conduzidas ainda análises de regressão múltipla hierárquica. A interpretação da significância estatística dos resultados foi efectuada com base no valor de .05.

RESULTADOS

RESULTADOS DESCRITIVOS

Neste estudo, para obtenção dos resultados médios foram considerados 34 itens, tendo sido eliminados os itens com valores omissos em mais do que 10% das salas. Os resultados globais obtidos na ITERS-R variaram entre 1.62 e 4.00, registando-se uma qualidade média de 2.83 ($DP = 0.47$), com 60.9% das salas a obterem resultados médios inferiores a 3.00 (indicando qualidade pobre e cuidados inadequados) e 39.1% das salas a obterem resultados entre 3.00 e 4.99 (evidenciando qualidade mínima). Não se observaram salas com resultados médios iguais ou superiores a 5.00, ou seja, não foram evidenciadas práticas de qualidade boa ou excelente.

Quadro 1. Estatísticas Descritivas dos Itens da ITERS-R Organizados por Subescala

	<i>Min-Máx</i>	<i>M</i>	<i>DP</i>	<i>N</i>
I. Espaço e mobiliário				
1. Espaço interior	1 - 7	3.58	1.34	110
2. Mobiliário para cuidados de rotina e jogo	1 - 6	3.05	1.48	110
3. Condições para relaxamento e conforto	1 - 7	3.01	0.95	110
4. Arranjo da sala	1 - 7	3.18	1.14	110
5. Material exposto para as crianças	2 - 6	3.77	1.00	110
II. Rotinas de cuidados pessoais				
6. Chegada/partida	1 - 7	2.35	2.06	110
7. Refeições/refeições ligeiras	1 - 4	1.62	1.12	110
8. Sesta	1 - 7	1.21	0.78	110
9. Mudança de fraldas/idas à sanita	1 - 4	1.06	0.34	110
10. Práticas de saúde	1 - 4	1.57	0.61	110
11. Práticas de segurança	1 - 4	2.32	1.17	110
III. Escuta e conversação				
12. Ajudar as crianças a compreender a linguagem	1 - 6	4.08	1.38	110
13. Ajudar as crianças a usar a linguagem	1 - 7	4.00	1.42	110
14. Utilizar livros	1 - 4	1.56	0.95	110
IV. Actividades				
15. Motricidade fina	1 - 7	4.00	1.28	110
16. Jogo físico activo	1 - 6	1.91	0.96	110
17. Arte	1 - 7	3.03	1.38	110
18. Música e movimento	1 - 6	2.41	1.22	110
19. Blocos	1 - 6	1.81	1.25	110
20. Jogo dramático	1 - 6	3.36	1.45	110
21. Jogo de areia e água	1 - 3	1.08	0.31	102
22. Natureza/ciência	1 - 4	1.52	0.99	110
23. Uso de TV, vídeo e/ou computador	1 - 4	1.52	0.79	67
24. Promover a aceitação da diversidade	1 - 4	1.30	0.53	110
V. Interação				
25. Supervisão do jogo e da aprendizagem	1 - 7	3.59	1.68	110
26. Interação entre pares	1 - 6	4.28	1.05	110
27. Interação adulto-criança	1 - 7	3.85	1.66	110
28. Disciplina	1 - 6	3.07	1.27	110
VI. Estrutura do programa				
29. Horário	1 - 7	3.19	0.85	110
30. Jogo livre	1 - 5	2.06	0.75	110
31. Actividades de grupo	1 - 7	2.21	1.42	84
32. Medidas para crianças c/ incapacidades	1 - 7	2.70	1.89	10
VII. Pais e pessoal				
33. Iniciativas para envolver os pais	1 - 7	3.51	1.06	110
34. Condições p/ nec. pessoais do pessoal	1 - 7	3.78	0.92	110
35. Condições p/ nec. prof. do pessoal	1 - 7	4.26	1.76	110
36. Interação e cooperação entre o pessoal	1 - 7	4.14	1.24	93
37. Continuidade do pessoal	1 - 7	4.41	1.78	110
38. Supervisão e avaliação do pessoal	1 - 7	2.36	1.29	110
39. Oportunidades p/ desenv. profissional	1 - 7	2.04	1.19	110

Os resultados médios obtidos nos itens da ITERS-R (ver Quadro 1) variaram entre 1.06 e 4.41, sendo que 19 itens tiveram um resultado médio inferior a 3.00, revelando qualidade fraca ou inadequada; 20 tiveram resultado médio entre 3.00 e 4.99, revelando qualidade mínima; e não houve itens cujo resultado médio se situasse em valores equivalentes a qualidade boa ou excelente (i.e., média igual/superior a 5.00). Os itens com resultados mais baixos relacionavam-se maioritariamente com as rotinas de cuidados pessoais e as actividades. Os itens com resultado médio mais elevado (igual/superior a 4.00) relacionavam-se maioritariamente com a linguagem, a interacção e as condições para os profissionais.

Relativamente às três dimensões da qualidade, a média mais elevada foi obtida na dimensão Interação-Linguagem, variando entre 1.17 e 6.33 ($M = 3.81$, $DP = 1.09$). Esta dimensão apresentou valores médios que correspondem a qualidade mínima. Também corresponde a qualidade mínima a média na dimensão Espaço-Adultos ($M = 3.05$, $DP = 0.65$), tendo os resultados nesta dimensão variado entre 1.60 e 4.50. A média mais baixa, correspondente a qualidade inadequada, foi obtida na dimensão Actividades-Rotinas, variando entre 1.29 e 3.93 ($M = 2.41$, $DP = 0.54$). De salientar que foram observadas salas que ao nível da dimensão Interação-Linguagem reuniam condições de boa qualidade (média igual/superior a 5.00). Foi conduzida uma ANOVA para medidas repetidas, de forma a explorar as diferenças obtidas nas três dimensões. A análise inferencial das distribuições dos dados revelou estarem cumpridos os pressupostos da normalidade das distribuições e não foram identificados outliers que alterassem as distribuições dos dados ou as médias.

Uma vez que foi violado o pressuposto de esfericidade dos dados, verificado através do teste de Mauchly ($X^2_{(2)} = 35.03$, $p = .000$), foi utilizada a correcção de Greenhouse-Geisser. Foram encontradas diferenças estatisticamente significativas ($F_{(1.57, 170.72)} = 117.06$, $p = .000$, $\eta^2 = .52$), tendo os testes post-hoc, com ajuste de Bonferroni, revelado a existência de diferenças estatisticamente significativas entre todos os pares (Interação-Linguagem vs Actividades-Rotinas, Interação-Linguagem vs Espaço-Adultos e Actividades-Rotinas vs Espaço-Adultos).

RELAÇÃO COM VARIÁVEIS ESTRUTURAIS

Foram analisadas as correlações entre as variáveis em estudo, sendo aqui apresentadas as associações entre a qualidade das salas, avaliada através da ITERS-R, e as variáveis de estrutura: idade média das crianças da sala, tamanho do grupo, número de adultos da sala, número de crianças por adulto (i.e., rácio criança:adulto), tipo de instituição e número de anos de educação formal, anos de experiência e idade da pessoa responsável pela sala (ver Quadro 2). Salienta-se que foram as salas com mais adultos, menos crianças por adulto e cujo educador tem mais anos de educação formal que revelaram qualidade global mais elevada. Pode salientar-se ainda que foi nas salas com menos crianças por adulto que se observou qualidade mais elevada ao nível da Interação-Linguagem; que foram as salas com crianças mais velhas, com mais crianças, mais adultos e cujo educador tinha um nível educativo mais elevado que evidenciaram qualidade mais elevada nas Actividades-Rotinas; e que foram as salas com mais crianças, mais adultos, cujo educador tinha um nível educativo mais elevado e pertencentes a IPSS que revelaram melhor qualidade ao nível do Espaço-Adultos.

Quadro 2. Correlações Momento Produto de Pearson entre as Variáveis em Estudo

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
1. Qualidade global	-	.71***	.78***	.72***	.05	.18	.35***	-.26**	-.16	.28**	-.02	-.02
2. Interação-Linguagem	.71***	-	.34***	.26***	-.18	-.17	.06	-.28**	.11	.09	-.03	-.07
3. Actividades-Rotinas	.78***	.34***	-	.38***	.39***	.26**	.32**	-.12	-.17	.31**	.01	.03
4. Espaço-Adultos	.72***	.26***	.38***	-	-.09	.32**	.40***	-.18	-.29**	.24**	-.07	-.03
5. Idade média das crianças da sala	.05	-.18	.39***	-.09	-	.36***	-.03	.41***	.09	.20**	.09	-.03
6. Tamanho do grupo de crianças	.18	-.17	.26**	.32**	.36***	-	.46***	.38***	-.41***	.31**	-.04	.04
7. Número de adultos da sala	.35***	.06	.32**	.40***	-.03	.46***	-	-.57***	-.55***	.37***	.00	.13
8. Número de crianças por adulto	-.26**	-.28**	-.12	-.18	.41***	.38***	-.57***	-	.24*	-.09	.03	-.07
9. Tipo de instituição (1=IPSS; 2=Luc.)	-.16	.11	-.17	-.29**	.09	-.41***	-.55***	.24*	-	-.32**	.09	-.03
10. Anos de educação formal do educador	.28**	.09	.31**	.24**	.20**	.31**	.37***	-.09	-.32**	-	-.07	-.12
11. Anos de experiência do educador	-.02	-.03	.01	-.07	.09	-.04	.00	.03	.09	-.07	-	.84***
12. Idade do educador	-.02	-.07	.03	-.03	-.03	.04	.13	-.07	-.03	-.12	.84***	-

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

De modo a explorar as associações encontradas entre as variáveis de estrutura e a qualidade, avaliada com a ITERS-R, foram conduzidas análises de regressão hierárquica, incluindo três blocos de variáveis: o Bloco 1 incluiu o tipo de instituição (1=IPSS; 2=instituição com fins lucrativos); o Bloco 2 incluiu o número de anos de educação formal do adulto responsável pela sala; o Bloco 3 incluiu o número de crianças por adulto e a idade média das crianças da sala. O Bloco 1 inclui a variável considerada mais distal (ao nível da instituição) e o bloco 3 as variáveis mais proximais (ao nível do grupo). Foram verificados os pressupostos relativos às análises de regressão. Os Quadros 3 e 4 apresentam o sumário das análises efectuadas.

Relativamente à qualidade global (ver Quadro 3), as variáveis seleccionadas explicam 15% da variância ($R = .39$, $F_{(4, 105)} = 4.64$, $p = .002$). No primeiro passo do modelo, o tipo de instituição explica apenas 3% da variância; no segundo passo, quando é introduzida a variável anos de educação formal do educador, é explicada uma quantidade adicional, significativa, de 6% da variância; no terceiro passo é explicada uma quantidade adicional, significativa, da variância de 7%. Como se pode verificar pela análise do quadro, os melhores preditores da qualidade global são as variáveis anos de educação formal do educador e número de crianças por adulto, sendo a qualidade mais elevada nas salas cujo responsável tem mais anos de educação formal e com menos crianças por adulto.

Quadro 3. Análise de Regressão Múltipla Hierárquica para Predição da Qualidade Global

<i>Preditores</i>	<i>Qualidade Global</i>			
	$R^2/\Delta R^2$	<i>B</i>	<i>SE B</i>	β
<i>Passo 1</i>	$R^2 = .03$			
<i>Constante</i>		<i>3.05</i>	<i>.14</i>	
<i>Tipo de instituição</i>		<i>-.15</i>	<i>.09</i>	<i>-.16</i>
<i>Passo 2</i>	$\Delta R^2 = .06^*$			
<i>Constante</i>		<i>2.29</i>	<i>.32</i>	
<i>Tipo de instituição</i>		<i>-.07</i>	<i>.09</i>	<i>-.08</i>
<i>Anos de educação formal do educador</i>		<i>.04</i>	<i>.02</i>	<i>.26^*</i>
<i>Passo 3</i>	$\Delta R^2 = .07^*$			
<i>Constante</i>		<i>2.44</i>	<i>.33</i>	
<i>Tipo de instituição</i>		<i>-.03</i>	<i>.09</i>	<i>-.03</i>
<i>Anos de educação formal do educador</i>		<i>.04</i>	<i>.02</i>	<i>.22^*</i>
<i>Número de crianças por adulto</i>		<i>-.05</i>	<i>.02</i>	<i>-.29^{**}</i>
<i>Idade média das crianças da sala</i>		<i>.01</i>	<i>.01</i>	<i>.13</i>
R^2 Total	$.15^{**}$			
R^2 Aj	$.12$			
<i>N</i>	<i>110</i>			

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

(As variáveis seleccionadas explicam 14% da variância da dimensão Interação-Linguagem ($R = .37$, $F_{(4, 105)} = 4.21$, $p = .003$) (ver Quadro 4). No primeiro passo, o tipo de instituição explica apenas 1% da variância; no segundo passo, quando é introduzida a variável anos de educação formal do educador, é explicada uma quantidade adicional de 2% da variância; no terceiro passo é explicada uma quantidade adicional e significativa da variância de 11%. Os melhores preditores da qualidade na dimensão Interação-Linguagem são as variáveis tipo de instituição (com qualidade mais elevada nas instituições com fins lucrativos) e número de crianças por adulto (com qualidade mais elevada em salas com menos crianças por adulto).

No que se refere à dimensão Actividades-Rotinas (ver Quadro 4), as variáveis seleccionadas explicam 29% da variância ($R = .54$, $F_{(4, 105)} = 10.64$, $p = .000$). No primeiro passo o tipo de instituição explica 3% da variância; no segundo passo, quando é introduzida a

variável anos de educação formal do educador, é explicada uma quantidade adicional e significativa de 7% da variância; no terceiro passo é explicada uma quantidade adicional e significativa da variância de 19%. No passo 3, os preditores significativos da qualidade ao nível das actividades-rotinas são as variáveis número de crianças por adulto e idade média das crianças da sala, com qualidade mais elevada em salas com menos crianças por adulto e crianças mais velhas.

Finalmente, na dimensão Espaço-Adultos, o modelo explica 12% da variância ($R = .35$, $F_{(4, 105)} = 3.63$, $p = .008$). No primeiro passo, o tipo de instituição explica 8% da variância ($p < .05$); no segundo passo é explicada uma quantidade adicional de 2% da variância; no terceiro passo é também explicada uma quantidade adicional da variância de 2%. Como se pode verificar pela análise do quadro 4, o melhor preditor da qualidade na dimensão Espaço-Adultos é a variável tipo de instituição (com qualidade mais elevada nas IPSS).

Quadro 4. Análise de Regressão Múltipla Hierárquica para Predição da Qualidade nas Dimensões Interação-Linguagem, Atividades-Rotinas e Espaço-Adultos

Preditores	Interação-Linguagem			Dimensão Atividades-Rotinas			Espaço-Adultos					
	$R^2/\Delta R^2$	B	SE B	β	$R^2/\Delta R^2$	B	SE B	β	$R^2/\Delta R^2$	B	SE B	β
Passo 1	.01				.03				.08**			
Constante		3.47	.33			2.68	.16			3.60	.19	
Tipo de instituição		.23	.21	.11		-.18	.10	.17		-.37	.12	-.29
Passo 2	.02				.07**				.02			
Constante		2.55	.77			1.72	.37			2.94	.44	
Tipo de instituição		.32	.22	.15		-.08	.10	-.08		-.30	.12	-.23**
Anos de educação formal do educador		.05	.04	.13		.06	.02	.28**		.04	.02	.16
Passo 3	.11**				.19***				.02			
Constante		3.36	.76			1.53	.34			3.13	.46	
Tipo de instituição		.51	.21	.23*		-.10	.10	-.09		-.26	.13	-.20*
Anos de educação formal do educador		.06	.04	.16		.03	.02	.16		.04	.02	.18
Número de crianças por adulto		-.11	.04	-.27**		-.06	.02	-.28**		-.02	.03	-.09
Idade média das crianças da sala		-.02	.02	-.12		.04	.01	.49***		-.01	.01	-.06
R^2 Total	.14**				.29***				.12**			
R^2 Adj	.11				.26				.09			
N	1.10				1.10				1.10			

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

DISCUSSÃO

Um dos objectivos deste estudo foi o de descrever a qualidade das creches do distrito do Porto. Relativamente à qualidade global verificou-se que, em média, as salas de creche, avaliadas com recurso à ITERS-R, revelavam falhas ao nível de condições básicas de saúde e de segurança e revelavam dificuldades em providenciar os materiais necessários para satisfazerem as necessidades das crianças, no sentido de promover o seu desenvolvimento. Foi encontrada qualidade mínima em 39% das salas, indicando que os serviços davam resposta a necessidades de guarda e, apenas em pequeno grau, a necessidades de desenvolvimento. As restantes salas podem ser consideradas de qualidade inadequada/pobre, isto é, não satisfazem de forma adequada as necessidades relacionadas com cuidados básicos de guarda. Nenhuma das salas obteve valor médio correspondente a qualidade boa ou excelente.

Estes resultados vêm reforçar os que foram anteriormente obtidos em Portugal (Aguilar et al., 2002) e noutros países (e.g., CQCO Study Team, 1995; Goelman et al., 2006). Os resultados das salas para crianças com menos de 3 anos de idade são mais baixos do que aqueles encontrados em salas para crianças em idade pré-escolar, o que pode ser um indicador da menor atenção dedicada à creche (e.g., Goelman et al., 2006). A OCDE (2000) considerou que o acesso aos serviços para crianças dos 0 aos 3 anos de idade em Portugal não era promovido numa base de igualdade, que na generalidade faltava qualidade e que o estatuto e formação dos docentes era bastante inferior nos serviços de cuidados dos 0 aos 3 anos de idade. A OCDE (2000, p.216) referiu também a “necessidade de se reconsiderar a divisão irrealista dos serviços num sector social e num sector educativo”. Esta divisão continua a existir, parecendo significar que a educação das crianças se inicia apenas aos 3 anos de idade e reforçando o carácter assistencialista das creches.

No que se refere às três dimensões da qualidade, a que obteve resultados médios superiores foi a Interação-Linguagem. As dimensões Interação-Linguagem e Espaço-Adultos obtiveram médias equivalentes a qualidade mínima e a dimensão Actividades-Rotinas obteve valores equivalentes a qualidade inadequada. Uma análise dos resultados ao nível dos itens permite identificar áreas fortes e áreas deficitárias nas creches observadas, complementando a análise dos resultados globais e nas dimensões.

Dos 39 itens, 19 obtiveram valores médios compatíveis com cuidados inadequados. As limitações mais importantes relacionavam-se: (a) cuidados de saúde e procedimentos de higiene (e.g., falhas importantes na lavagem das mãos antes das refeições e depois da muda de fraldas ou das idas à casa de banho, na limpeza do nariz das crianças, na lavagem dos brinquedos, no arejamento das salas e na forma como é organizada a sesta); (b) a resposta a diferenças nas necessidades das crianças (e.g., as crianças são obrigadas a dormir nas mesmas condições e durante o mesmo período); (c) algumas condições ao nível da segurança (e.g., alfinetes ou pioneses em locais acessíveis às crianças, arestas agressivas, tomadas eléctricas sem protecção, aquecedores não protegidos, etc.); (d) a disponibilidade e o uso de livros (e.g., os poucos livros disponíveis são pouco variados ou não se encontram em bom estado); (e) a frequência e a qualidade de actividades no exterior (as crianças passam todo ou a maior parte do tempo dentro da sala, os equipamentos e os materiais no exterior são poucos e têm falhas); (f) a disponibilidade de actividades e/ou materiais relacionados com a natureza e a ciência, com música/movimento e com a utilização de areia/água e blocos; (g) a forma como são utilizados a televisão e o vídeo (materiais pouco adequados à idade e tempo excessivo de utilização, sem actividades alternativas); (h) a promoção da diversidade (cultural, étnica, etc.); (i) as oportunidades de supervisão e de formação

dos profissionais (e.g. na maioria das creches não há acompanhamento, pela direcção ou outra entidade, do trabalho realizado em cada sala ou iniciativas que permitam melhorar o mesmo); e (j) a forma como as crianças e os pais são recebidos na creche (e.g., em mais de 70% das creches os pais são desencorajados a acompanharem a criança à sala).

Os resultados obtidos nos itens relacionados com as rotinas/cuidados básicos causam preocupação, pois o tipo de interacções típico do contexto de creche e a tendência das crianças desta idade para comportamentos como levar objectos à boca são excelentes meios para propagação de agentes de doenças infecciosas (Portugal, 1998).

Como referido, notam-se nas creches limitações ao nível do desenvolvimento de actividades. A maioria dos conteúdos da ITERS-R relacionados com as actividades e os materiais são pouco considerados nos documentos oficiais, como é o caso dos Guiões Técnicos (Rocha, Couceiro, & Madeira, 1996) ou do Despacho Normativo 99/89, de 22 de Outubro de 1989. Os dados aqui apresentados fundamentam a necessidade de se detalharem estes aspectos na legislação e nas orientações divulgadas. O Instituto da Segurança Social (s.d.) listou alguns destes aspectos nos documentos disponibilizados, mas com pouco detalhe na sua operacionalização.

Uma das limitações encontradas foi também o facto de se utilizar com pouca frequência o exterior da creche (i.e., o espaço ao ar livre) e de se organizarem momentos prolongados de actividades estruturadas, em grupos de tamanho pouco adequado à idade das crianças. Observou-se também que era escassa a utilização e disponibilização de livros nas salas, devendo salientar-se que, apesar de em Portugal estarem a ser tomadas medidas no sentido de elevar os níveis de literacia, as creches têm sido pouco contempladas.

Deve ser salientada ainda a baixa pontuação nos itens relacionados com a supervisão e avaliação do pessoal e as oportunidades para desenvolvimento profissional na própria creche ou em outros contextos. A OCDE (2001) reforça a importância de se promover a adequada formação inicial e contínua dos profissionais, tendo verificado que em Portugal, nas instituições ligadas à Segurança Social, os profissionais têm níveis inferiores de educação formal, menos especialização na área de educação de infância e piores condições de trabalho do que os que trabalham sob tutela do Ministério da Educação.

A análise dos resultados ao nível dos itens permite identificar, igualmente, aspectos nos quais as salas de creche revelam qualidade mais elevada, apesar de, na ITERS-R, se situarem num nível considerado apenas mínimo. Encontravam-se nesta situação 20 itens. As características mais positivas destas creches relacionavam-se com: (a) o espaço interior (e.g., área considerada suficiente, com iluminação e temperatura adequadas, limpeza razoável), o mobiliário para actividades e para rotinas, o arranjo da sala (e.g., há espaços livres, é possível fazer uma supervisão razoável das crianças) e o material exposto para as crianças (e.g., há imagens e mobiles); (b) as interacções entre crianças e entre adultos e crianças (e.g., calorosas, atentas, afectuosas); (c) a supervisão das crianças de forma a garantir a sua segurança e a disciplina; (d) a linguagem (é promovido o desenvolvimento da compreensão e da expressão, pelo menos a um nível mínimo); (e) os materiais e as actividades de motricidade fina, jogo dramático e arte/expressão plástica (i.e., materiais em número suficiente e com variedade); (f) o horário (i.e., o plano diário inclui oportunidades de jogo e permite responder às necessidades da maioria das crianças); (g) o envolvimento dos pais em eventos organizados para o efeito; e (h) as condições para o pessoal (e.g., arrumação dos objectos pessoais, momentos e condições para descanso, acesso a espaços de arrumos,

interacções adequadas, algumas reuniões de trabalho).

As condições apresentadas podem ser um bom ponto de partida para se elevar a qualidade das creches de *mínima* para *boa*. Nestas áreas, em que as creches revelaram condições mínimas, deveria ser efectuado um investimento no sentido de promover pequenas mudanças, por si só suficientes para proporcionar condições adequadas ao desenvolvimento das crianças.

No presente estudo foram conduzidas análises de correlação e análises de regressão múltipla hierárquica de modo a estudar associações e a verificar em que medida variáveis ao nível da instituição, do educador e da sala permitem predizer a qualidade. Relativamente às características ao nível da sala, as análises efectuadas tornaram clara a importância de um rácio criança:adulto baixo. Esta variável assume-se como um dos preditores da qualidade global e da qualidade nas dimensões Interação-Linguagem e Actividades-Rotinas, tendo sido as salas com menos crianças por adulto que tendencialmente revelaram resultados mais elevados. De facto, é mais provável que se estabeleçam interacções mais adequadas e individualizadas e que se promovam mais eficazmente boas práticas educativas quando há menos crianças por adulto. Ainda ao nível das características do grupo de crianças, verificou-se que é nas salas com crianças mais velhas que se observa qualidade mais elevada na dimensão Actividades-Rotinas, o que pode estar relacionado com o facto de as crianças desta idade requererem cuidados menos exigentes e, simultaneamente, com o facto de os educadores de infância estarem mais preparados para desenvolver actividades com crianças mais velhas.

Foram encontradas associações positivas entre o número de anos de educação formal dos educadores e a qualidade, sendo que nenhuma

das outras características do educador (i.e., idade e anos de experiência) se revelou associada à qualidade. Os resultados das análises de correlação e da análise de regressão múltipla hierárquica salientam a importância desta variável na qualidade, o que reforça a necessidade de profissionais qualificados nas creches. De facto, todas as salas de creche deveriam ter permanentemente um educador de infância a trabalhar em conjunto com o(s) auxiliar(es). Estes resultados revelam ainda que é necessário investir na formação contínua quer dos educadores de infância, quer dos auxiliares (das 21 auxiliares, apenas uma tinha realizado um curso profissional para auxiliares de educação). A formação deveria preparar os profissionais para trabalharem com crianças desde os 4 meses até à transição para a escolaridade obrigatória, não descuidando a qualidade das interacções entre adultos e crianças.

No que se refere à variável seleccionada ao nível da instituição, verificou-se que, apesar de não haver associações entre a qualidade média global das salas e o tipo de instituição, há uma tendência para se encontrar nas IPSS uma qualidade mais elevada na dimensão Espaço-Adultos e mais baixa na dimensão Interação-Linguagem. A diferença na dimensão Espaço-Adultos pode significar que é nesta área que as questões organizacionais têm um maior impacto (por exemplo, devido a apoios concedidos às IPSS no sentido de promoverem o funcionamento dos serviços). Também outras características podem estar na origem destas diferenças, pois as IPSS são geralmente instituições de maior dimensão, com valências diversas, prestando uma grande variedade de serviços à comunidade e possuindo instalações mais amplas. No que diz respeito à dimensão Interação-Linguagem, a qualidade mais elevada das instituições com fins lucrativos pode estar relacionada, em certa medida, com o facto de terem menos crianças por sala.

Concluindo, apesar de ser necessário ter algumas precauções na interpretação destes resultados (nomeadamente porque os dados foram recolhidos apenas no distrito do Porto e com recurso a um único instrumento de avaliação do ambiente de creche), este estudo fundamenta a necessidade de que o Governo português e outras instituições implementem medidas adequadas no sentido de se melhorar a sua qualidade e de se reforçar o seu carácter educativo. Juntamente com a legislação/regulamentação, um financiamento público adequado, uma boa supervisão das creches e o investimento na formação inicial e contínua de todos os profissionais são essenciais. As próprias instituições com creche devem tomar medidas que permitam melhorar o panorama observado ao nível da qualidade das salas, bem como assegurar que todas as salas têm educador de infância e que o rácio criança:adulto é adequado, facilitando interações mais individualizadas e responsivas, consideradas a base do desenvolvimento das crianças. Finalmente, salienta-se a necessidade de formar e informar os pais para que sejam capazes de efectuar escolhas bem informadas e, principalmente, exijam e contribuam para a existência de serviços de boa qualidade, que possam ter um impacto positivo na vida dos seus filhos.

REFERÊNCIAS

- Abreu-Lima, I. & Nunes, C. (2006). A Escala de Avaliação do Ambiente em Educação de Infância – Versão Revista. In C. Machado, L. Almeida, M. A. Guisande, M. Gonçalves, & V. Ramalho (Coord.), *Avaliação Psicológica: Formas e Contextos. Vol. XI*. (pp. 634-643). Braga: Psiquilíbrios Edições.
- Aguiar, C., Bairrão, J., & Barros, S. (2002). Contributos para o estudo da qualidade em contexto de creche na Área Metropolitana do Porto. *Infância e Educação: Investigação e Práticas*, 5, 7-28.
- Bairrão, J., & Tietze, W. (1995). *A educação pré-escolar na União Europeia*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Bairrão, J., Abreu-Lima, I., Leal, T., Gamelas, A. M., Aguiar, C., & Cadima, J. (2006). *Monitorização e acompanhamento do desenvolvimento curricular na educação pré-escolar. Estudos de caso*. (Relatório final apresentado ao Ministério da Educação / DGIDC). Porto: Universidade do Porto, Centro de Psicologia.
- Barros, S. (2007). *Qualidade em Contexto de Creche: Ideias e Práticas*. Dissertação de Doutoramento não publicada, Universidade do Porto, Porto, Portugal.
- Cohen, J. (1992). Quantitative methods in Psychology. A power primer. *Psychological Bulletin*, 112(1), 155-159.
- Cost, Quality & Child Outcomes Study Team. (1995). *Cost, Quality, and Child Outcomes in child care centers, Public Report (2.ª edição)*. Denver: Economics Department, University of Colorado at Denver.
- Dahlberg, G., & Årsén, G. (1994). Evaluation and regulation: a question of empowerment. In P. Moss & A. Pence (Eds). *Valuing quality in early childhood services*. London: Paul Chapman Publishing.
- Despacho normativo n.º 99/89. *Normas reguladoras das condições de instalação e funcionamento das creches com fins lucrativos*. Diário da República – I Série, n.º 248 – de 27 de Outubro de 1989. pp. 4789-4792.
- European Child Care and Education Study Group (1997). *European Child Care and Education study: Cross national analyses of the quality and effects of early childhood programmes on children's development*. Final report for work package #1 submitted to European Union DG XII: Sci-

- ence, Research and Development RTD Action: Targeted Socio-Economic Research. Manuscrito não publicado.
- Goelman, H., Barry, F., Kershaw, P., Doherty, G., Lero, D., & LaGrange, A. (2006). Towards a predictive model of quality in Canadian child care centers. *Early Childhood Research Quarterly, 21*, 280-295.
- Harms, T., Cryer, D., & Clifford, R. M. (1990). *Infant/Toddler Environment Rating Scale*. New York: Teachers College Press.
- Harms, T., Cryer, D., & Clifford, R. M. (2003). *Infant/Toddler Environment Rating Scale – Revised Edition*. New York: Teachers College Press.
- Harms, T., Cryer, D., & Clifford, R. M. (2005). *Escala de Avaliação do Ambiente de Creche – Edição revista*. (Barros, S., manuscrito não publicado). (Obra original publicada em 2003).
- Instituto da Segurança Social (s.d.). *Manual de processos-chave. Creche*. Retirado a 15 de Outubro de 2007 de http://195.245.197.202/preview_documentos.asp?r=16680&m=PDF
- Melhuish, E. C. (2001). The quest for quality in early day care and preschool experience continues. *International Journal of Behavioral Development, 25* (1), 1-6.
- Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social (2010). Carta Social. Rede de serviços e equipamentos. Relatório 2009. Consultado a 20 de Fevereiro de 2011, de <http://www.cartasocial.pt/relatorios.php#>
- National Association for the Education of Young Children & International Reading Association (1998). *Learning to read and write: developmentally appropriate practices for young children*. Washington: NAEYC.
- Organization for Economic Co-Operation and Development (2000). Estudo temático da OCDE. In Ministério da Educação (Ed.). *A educação pré-escolar e os cuidados para a infância em Portugal*. Lisboa: Departamento da Educação Básica, Ministério da Educação.
- Organization for Economic Co-Operation and Development (2001). *Starting strong: Early childhood education and care*. Paris: Education and Training Division.
- Pinto, A. I. & Grego, T. (1994). *Uma experiência psicopedagógica no ensino pré-primário*. Manuscrito não publicado, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto.
- Portugal, G. (1998). *Crianças, famílias e creches. Uma abordagem ecológica da adaptação do bebé à creche*. Porto: Porto Editora.
- Rocha, M. B. P., Couceiro, M. E., & Madeira, M. I. R. (1996). *Guiões técnicos. Creche*. Retirado a 28 de Janeiro de 2004 de http://195.245.197.202/preview_documentos.asp?r=6747&m=PDF
- Vandell, D. L., & Wolfe, B. (2000). *Child care quality: Does it matter and does it need to be improved?* (Full Report). Washington: Institute for Research on Poverty. University of Wisconsin-Madison.
- Vandell, D., Belsky, J., Burchinal, M., Steinberg, L., Vandergrift, N., and the NICHD Early Child Care Research Network. (2010). Do effects of early child care extend to age 15 years? Results from the NICHD Study of Early Child Care and Youth Development. *Child Development, 81* (3), 737-756.