

AVALIAÇÃO PARA PROMOÇÃO DA QUALIDADE EM EDUCAÇÃO INFANTIL

TATIANA NORONHA DE SOUZA¹
MARA CAMPOS-DE-CARVALHO²

Resumo

Com base em iniciativas produzidas em diversos países, o presente artigo discute a avaliação para a promoção de qualidade em instituições educacionais infantis, objetivando oferecer subsídios para reflexões e discussões sobre este tema. Apresenta-se uma breve descrição das iniciativas oriundas dos seguintes países: Austrália, Comunidade Econômica Européia, Estados Unidos e Brasil. São apresentados nossos estudos sobre duas escalas norte-americanas para avaliação da qualidade de ambientes educacionais infantis, as quais têm se mostrado úteis para a identificação de aspectos específicos deficitários no atendimento infantil, essencial para a proposição de mudanças, visando melhorias na qualidade do atendimento oferecido. Em conclusão, nas diferentes propostas apresentadas por aqueles países, a avaliação do atendimento infantil, seja qualitativa ou quantitativa, está presente ou como proposta norteadora ou complementar a outras medidas. Ademais, tais propostas nos mostram que não há uma única maneira de se chegar a um atendimento de qualidade, pois, para alcançá-lo, é indispensável a realização de ações conjuntas.

Abstract

Based in some initiatives from other countries, this article discusses the assessment for quality promotion in early childhood education institutions, offering subsidies to reflections and discussions on this topic. A brief description of initiatives taken in countries like Australia, the European Economic Community, the United States and Brazil is presented. Our studies about two American scales

¹Doutoranda em Psicologia na faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo (USP), em Ribeirão Preto. E-mail: tatii@hotmail.com

²Pós-Doutora pela Rutgers - The State University of New Jersey, R.U., New Brunswick, Estados Unidos. Professora pesquisadora na Universidade de São Paulo (USP), em Ribeirão Preto. E-mail: mara@ffclrp.usp.br

used for the assessment of quality in early childhood care services are also presented. These scales have been useful in the identification of specific in-deficit aspects in the service offered, essential to the suggesting of changes aiming at improving this service. To conclude, in the different propositions presented by those countries, the assessment of early childhood care service is present, be it qualitative or quantitative, either as the central proposition or as a complement to other measures. Furthermore, such propositions indicate that there is not a single way to achieve quality in the services, since it is necessary joint actions to achieve it.

Palavras-chave

Qualidade em educação infantil; Avaliação; Creches.

Key words

Early childhood quality; Assessment; Day care centers.

Introdução

Compreendendo o processo de avaliação do atendimento infantil com vista à melhoria de qualidade, este artigo discute algumas perspectivas na promoção de qualidade em instituições educacionais infantis, oriundas de diversos países, objetivando oferecer subsídios para reflexões e discussões sobre este tema. Os seguintes tópicos são abordados: Surgimento da preocupação com a qualidade; Iniciativas em busca da melhoria de qualidade em diferentes países; Nossas pesquisas; Considerações finais.

Surgimento da preocupação com a qualidade

No Brasil, a preocupação com a qualidade da educação infantil está intimamente ligada com o movimento em busca das garantias do direito da criança. As instituições educacionais devem proporcionar um ambiente que favoreça o atendimento aos cuidados físicos e emocionais e o desenvolvimento da criança em aspectos relativos à expressão, comunicação, interação, pensamento, ética, estética, acesso aos bens culturais, inserção em diversas práticas sociais e a superação da dicotomia cuidar e educar (Ministério da Educação e do Desporto, 1998a).

Nos últimos trinta anos, especialmente nas décadas de 70 e 80, vem ocorrendo, no cenário nacional e internacional, um aumento do número de instituições que atendem a criança pequena. Várias são as razões para essa expansão, tais como avanços políticos e legais quanto à obrigação do Estado em oferecer

atendimento à criança pequena, o aumento da participação da mulher no mercado de trabalho, bem como o aumento da demanda por famílias monoparentais (KRAMER, 1995; OLIVEIRA et al., 1995).

Juntamente com o aumento do número de instituições infantis, surge a preocupação com a qualidade dos serviços oferecidos. No início da década de 80, Dahlberg, Moss & Pence (2003) apontam que ocorreu um expressivo aumento da produção científica ligada ao tema qualidade, sendo grande parte dos estudos realizados nos Estados Unidos. Essa preocupação com a qualidade é resultante do aumento do conhecimento científico sobre a infância, reconhecimento de que ricas experiências na primeira infância acarretam melhoria na performance acadêmica nos anos subsequentes, avanços científicos e práticos em relação ao cuidar e educar, entre outros (CONSELHO NACIONAL DE CREDENCIAMENTO DE CRECHES, 1993; DAHLBERG, MOSS e PENCE, 2003). Por outro lado, tais avanços não foram determinantes para melhorar a qualidade do atendimento, pois o que se percebe, em muitos países, é uma deterioração desse atendimento.

A literatura por nós utilizada não aponta uma definição precisa de qualidade, compreendendo-a como um conceito construído, subjetivo e dinâmico, que assume diversos significados, baseado em padrões coerentes com determinadas situações em contextos específicos (BALAGEUR, MESTRES e PENN, 1992; CORRÊA, 2003; DAHLBERG, MOSS e PENCE, 2003; PASCAL e BERTRAN, 1999; PIOTTO et al., 1998). Desta maneira, para afirmar que um atendimento é de qualidade, este deve ser contextualizado temporal e espacialmente e, além disso, o processo de definição da qualidade deveria incluir a presença de outras pessoas interessadas na instituição de educação infantil como, por exemplo, pais e comunidade (DAHLBERG, MOSS e PENCE, 2003).

Iniciativas em busca da melhoria de qualidade em diferentes países

Tendo em vista a preocupação com a qualidade do atendimento em instituições infantis, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), em 1990, realizou em Jomtien, Tailândia, a Conferência Mundial de Educação para Todos, que contou com a presença de 183 países, dentre eles o Brasil (UNESCO, 2002). A declaração de Jomtien reconhece que a aprendizagem se inicia desde o nascimento e, dentre os diversos compromissos assumidos que deveriam ser cumpridos até o ano de 2000, incluía-se a universalização do acesso à escola na infância e o atendimento das necessidades básicas de aprendizagem das crianças (UNESCO, 2002).

Em 2000, a UNESCO realizou o Fórum Mundial de Educação em Dacar, Senegal, com o objetivo de avaliar os progressos alcançados na década de noventa e para estabelecer novas metas. Uma das observações feitas neste encontro foi em relação à “expansão e o aprimoramento da assistência e educação na primeira infância”

(UNESCO, 2002, p. 9), que ainda precisa contar com o empenho dos governos para ser efetivada. Por outro lado, verificou-se que, através dos compromissos políticos assumidos pelos representantes de cada país participante nestas Conferências Mundiais e a preocupação com os serviços oferecidos à infância desde a década de 80, os governos têm se preocupado em efetuar diferentes iniciativas para a melhoria da qualidade do atendimento infantil, na direção da efetivação dos direitos das crianças (CORRÊA, 2003).

Uma das maneiras de se garantir o atendimento aos direitos das crianças é realizando a análise de políticas públicas voltadas à infância. Dessa forma, a Organization for Economic Co-operation and Development (OECD) realizou um estudo comparativo das políticas desenvolvidas por 12 países (Austrália, Bélgica, Dinamarca, Estados Unidos, Finlândia, Itália, Holanda, Noruega, Portugal, República Tcheca, Reino Unido e Suécia). Este estudo, denominado de Estudo Temático da Política de Educação e Cuidado na Primeira Infância, teve seu início em 1998 e contou com especialistas internacionais e membros do secretariado da OECD, que visitaram os países participantes e ouviram os atores envolvidos com o atendimento infantil. O estudo apontou experiências inovadoras que podem ser adaptadas a diferentes contextos e indicou alguns elementos-chaves das políticas de cuidado à infância, tais como: (1) universalização dos serviços; (2) melhoria da qualidade; (3) coordenação das políticas e serviços; (4) aprimoramento da formação e das condições de trabalho dos profissionais, entre outros (UNESCO, 2002).

A seguir apontaremos as iniciativas em busca da melhoria da qualidade desenvolvidas: (1) na Austrália; (2) na Comunidade Econômica Européia; (3) nos Estados Unidos; (4) no Brasil.

Austrália

Na Austrália, as leis e regulamentações locais e estaduais para licenciamento exigem um nível mínimo de qualidade, abaixo do qual nenhuma instituição pode funcionar. Essas regulamentações incluem aspectos tais como espaço, variedade de equipamentos, número e idade das crianças e tamanho da equipe (Conselho Nacional de Credenciamento de Creches, 1993).

Apesar do reconhecimento de que leis e regulamentações são essenciais na tentativa de garantir um atendimento de boa qualidade, percebe-se que, sozinhas, elas não são suficientes. Dessa maneira, a Austrália, ao invés de investir em padrões mínimos, buscou a conquista de um alto padrão de qualidade quanto aos cuidados infantis. O governo criou um sistema de auto-avaliação, denominado *Putting Children First - Quality Improvement and Accreditation System* (Conselho Nacional de Credenciamento de Creches, 1993). O objetivo geral do sistema de promoção de qualidade é assegurar que as crianças, em creche de período integral, tenham experiências positivas e estimulantes e interações que incentivem todos os aspectos do seu desenvolvimento. O instrumento é composto por 52 princípios, levantados por representantes de todas as instâncias do serviço

de atendimento infantil, sendo que cada princípio define um aspecto particular de qualidade (Conselho Nacional de Credenciamento de Creches, 1993). Estes princípios estão agrupados em quatro partes: Parte A - Interação (entre equipe e crianças, entre equipe e pais e dentro da equipe); Parte B - O Programa; Parte C - Nutrição, saúde e práticas de segurança; Parte D - Administração da creche e desenvolvimento da equipe. Este instrumento tem como objetivo a auto-avaliação e avaliação externa da instituição (pelos pais e assessores), a fim de realizar seu credenciamento nos órgãos governamentais. Segundo Press & Hayes (2000), a Austrália é o único país que possui, com o apoio do governo, um sistema de avaliação para o credenciamento, atendendo cerca de 98% das instituições infantis do país.

Comunidade Econômica Européia

Nos países membros da Comunidade Econômica Européia, a *Rede da Comissão Européia para o Acolhimento de Crianças-REAC* (1996a; 1996b; BALAGEUR, MESTRES e PENN, 1992) estabeleceu o compromisso com a promoção de igualdade entre homens e mulheres; uma de suas iniciativas é a conciliação entre família e governo, sobre as responsabilidades para com a educação e cuidado das crianças. Doze países membros da Comunidade Econômica Européia (exceção: Áustria, Finlândia e Suécia), construíram um espaço de debate sobre os serviços de alta qualidade em instituições infantis, composto por um perito de cada um dos Estados-Membros. É importante apontar que cada país-membro da comunidade tem liberdade de escolher diferentes metodologias para o atendimento das metas estabelecidas pela REAC.

A REAC entende que os serviços de acolhimento e educação voltados para crianças, com idade inferior ao ensino básico, incluem equipamentos coletivos como as creches, jardins de infância e centro de integração de idades. A rede considera que a qualidade é uma construção social, baseada em valores e crenças, constituindo-se em um processo dinâmico, contínuo e democrático, devendo-se buscar um equilíbrio entre a definição de objetivos comuns e a garantia e apoio à diversidade dos serviços (Rede da Comissão Européia para o Acolhimento de Crianças, 1996a).

Seus documentos apresentam 10 categorias de qualidade, que podem “servir de base para a construção de escalas de avaliação” em contextos específicos (BALAGEUR, MESTRES e PENN, 1992, p. 9): A - Admissão e Utilização; B - Ambiente; C - Atividade Esportiva; D - Aspectos Relacionais; E - Ponto de vista dos Pais; F - A Comunidade; G - Apreciação da Diversidade; H - Apreciação das Crianças e Avaliação dos Resultados; I - Indenização dos custos; J - Ética. Estas categorias são interdependentes e não se encontram classificadas por ordem de prioridade; contém indicadores de qualidade, em forma de questões abertas, que fornecem indicação sobre o tipo de problema que pode ser objeto de estudo.

Dentre os diferentes modelos de programas de atendimento infantil na Europa, o modelo da Itália, mais especificamente da região norte da Itália, conhecido como o *Modelo Reggio Emilia*, é o de maior projeção internacional. Nesta região,

o início da preocupação com a qualidade em educação infantil é anterior à constituição do Bloco Europeu, surgindo após a Segunda Guerra Mundial. As cidades de Milão, Turim, Bolonha, Gênova, Parma, Pistóia, Úmbria e da região de Reggio Emília possuem grande tradição no atendimento à criança pequena (especialmente esta última) e têm influenciado as propostas de educação infantil no resto do continente europeu, em países escandinavos como Finlândia, Suécia e também nos Estados Unidos. Nestas cidades, há uma proposta de uma pedagogia não escolar, tornando integradas as ações de educação e cuidado e envolvendo pais e membros da comunidade no processo de gestão institucional. A região do norte da Itália acredita que a creche é também um local de educação dos adultos, sendo um espaço privilegiado para os adultos conhecerem as crianças (BONDIOLLI e MANTOVANI, 1998).

Centenas de pessoas de todo mundo visitam Reggio Emília; todos os anos, seus profissionais freqüentemente são convidados para realizarem conferências ao redor do mundo e sua mostra do trabalho é constantemente reivindicada por vários países (DAHLBERG, MOSS e PENCE, 2003). Bondioli e Mantovani (1998) apontam que as creches de Reggio Emília se destacam em vários aspectos, especialmente pelo cuidado constante com a estética (por exemplo, o cuidado na organização dos ambientes e na decoração) e pelo envolvimento com os pais. A arquitetura é planejada dentro da proposta pedagógica que rege o programa: as salas possuem janelas baixas e amplas para que as crianças tenham uma fácil visão do ambiente interno e externo, todos os espaços são ligados por uma área comum no centro da instituição, que é chamada de praça, sendo usada para momentos de encontro de crianças de várias idades e outras diversas atividades que possam surgir; espaços como lavanderia e escritórios são acessíveis às crianças e a cozinha, especialmente, é um local de acesso privilegiado, com grandes janelas de vidro, para as crianças visualizarem as atividades que lá são realizadas; o espaço deve favorecer a exploração e apropriação de objetos com segurança, promover a harmonia nas relações das crianças com o adulto e demais crianças, favorecendo a descoberta e a capacidade comunicativa. Neste modelo, é dado destaque à formação continuada dos educadores, como forma de promover a melhoria da qualidade, e a relação entre teoria e prática assume grande importância no projeto de formação profissional (CIPOLLONE, 1998).

Estados Unidos da América

No caso dos Estados Unidos, apesar da alta produção científica relacionada ao tema qualidade em educação infantil, há uma ausência de um sistema governamental de atendimento infantil de 0 a 3 anos. Essa ausência do Estado fez com que a educação infantil se tornasse um empreendimento de instituições privadas com e sem fins lucrativos e, em geral, de baixa qualidade, considerado muitas vezes tão precário quanto nos países em desenvolvimento (CAMPOS e ROSEMBERG, 1998). Entretanto, mesmo sem um sistema público de atendimento infantil, órgãos governamentais como a National Association for the Education of Young Children (NAEYC) e a Child Development Associate

(CDA), construíram o documento *Criteria for Quality Early Childhood Programs*, com critérios para o funcionamento das instituições de educação infantil (HARMS, CRYER e CLIFFORD, 1990).

Katz (1998), pesquisadora da Universidade de Illinois, afirma que avaliar a qualidade de atendimento de uma instituição através de perspectivas múltiplas permite identificar as diversas causas da má qualidade e a definição das responsabilidades por ela. Desta maneira, esta autora descreve cinco perspectivas para avaliar a qualidade dos programas de educação infantil: (1) perspectiva orientada de cima para baixo - avalia-se algumas características do programa, através da perspectiva dos adultos que o gerenciam; (2) orientada de baixo para cima - verifica-se como o programa é vivido pelas crianças que dele participam; (3) perspectiva exterior-interna ao programa - famílias avaliam o programa tal como o experienciam; (4) perspectiva interior ao programa - avaliação de como o dia-a-dia é vivido pelos profissionais que o colocam em prática; (5) perspectiva exterior ou conclusiva - a forma com que o programa serve à comunidade e à sociedade em geral. Compartilhamos com Katz (1998, p. 16) a visão de “que os critérios representativos das cinco perspectivas merecem consideração enquanto determinantes da qualidade dos programas” de educação infantil.

Estudos inseridos na primeira perspectiva identificam certas características do programa de educação infantil como componentes básicos da qualidade, como por exemplo, proporção adulto-criança, número de crianças por grupo, possibilidade de formação dos profissionais e sua rotatividade. Tais critérios de qualidade, habitualmente utilizados na primeira perspectiva, têm sido usados como base para as estratégias de regulamentação, pois são diretamente observáveis e passíveis de uma quantificação sem muita necessidade de inferência pelo avaliador (KATZ, 1998). A utilização de escalas de avaliação é uma dentre as técnicas possíveis de serem usadas neste tipo de perspectiva, permitindo uma avaliação pormenorizada dos ambientes infantis.

Harms e Clifford (1980), pesquisadores da Universidade da Carolina do Norte, desenvolveram a *Early Childhood Environment Rating Scale-ECERS*, para avaliar a qualidade do atendimento em instituições para crianças de 0 a 6 anos. Este instrumento foi construído de acordo com as normas do *Criteria for Quality Early Childhood Programs*, documento construído pela NAEYC e CDA, órgãos governamentais. A escala é composta por 37 itens organizados em sete sub-escalas: Cuidados Pessoais, Materiais e Mobiliário para as Crianças, Experiências de Linguagem e Raciocínio, Atividades de Motricidade Global e Fina, Atividades Criativas, Desenvolvimento Social e Necessidades do Adulto. A pontuação, variando de 1 a 7, é dada de acordo com as condições observadas e com base nas descrições da escala: (1) inadequado, (3) mínimo, (5) bom, (7) excelente. As pontuações intermediárias - 2, 4 e 6 - são dadas quando estão presentes todas as descrições da pontuação inferior e pelo menos a metade daquelas contidas na pontuação superior.

Posteriormente, foi construída a *Infant/Toddler Environment Rating Scale-ITERS* (HARMS, CRYER e CLIFFORD, 1990), proposta para avaliar ambientes infantis coletivos para crianças de 0-30 meses. Tal como a ECERS, baseia-se em numa definição ampla de ambiente coletivo de cuidado infantil, incluindo a

organização do espaço, interação, atividades visando a criança, bem como as necessidades da equipe e dos pais. Possui 35 itens organizados em sete sub-escalas: Material e Mobiliário, Rotina e Cuidados Pessoais, Linguagem Oral e Compreensão, Atividades de Aprendizagem, Interação, Estrutura do Programa, Necessidades do Adulto. Todos os itens, considerados conjuntamente, proporcionam uma visão geral da qualidade do atendimento oferecido para um grupo de crianças. Tanto na ECERS como na ITERS, a pontuação, variando de 1 a 7, é dada de acordo com as condições observadas e com base nas descrições da escala: (1) inadequado, (3) mínimo, (5) bom, (7) excelente; as pontuações intermediárias - 2, 4 e 6 - são dadas quando estão presentes todas as descrições da pontuação inferior e pelo menos a metade daquelas contidas na pontuação superior. Ambas as escalas - ECERS e ITERS - podem ser utilizadas pela equipe de profissionais da creche como auto-avaliação, por supervisores, por agências de assessoria e para pesquisas; a escala oferece uma medida de qualidade do programa em vigência, permitindo o planejamento de melhorias do mesmo, em áreas específicas identificadas como deficitárias na avaliação. Há edição revisada de ambas as escalas, ECERS (HARMS, CLIFFORD e CRYER, 1998) e ITERS (HARMS, CRYER e CLIFFORD, 2003).

É importante destacar que essas escalas têm sido utilizadas internacionalmente, tanto para diagnosticar a qualidade de instituições de educação infantil quanto para a realização de pesquisas (por exemplo, BAIRRÃO, 1998; TIETZE, BAIRRÃO, ROSSBACH, 1998; TIETZE, CRYER, BAIRRÃO, PALÁCIOS e WETZEL, 1996). Além disso, seus princípios de qualidade, contidos nas descrições apresentadas em cada item da escala, podem ser utilizados como instrumento de reflexão acerca da qualidade e no planejamento de intervenções.

Brasil

No Brasil, ocorreram avanços legais, tal como o Estatuto da Criança e do Adolescente, o qual reforçou os dispositivos constitucionais da educação infantil como dever do Estado e opção da família (Brasil, 1990). Com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional-LDB (Brasil, 1996), ocorreu a transferência da educação infantil para o âmbito educacional (antes vinculada exclusivamente às Secretarias de Assistência Social), exigindo que as Secretarias Municipais de Educação realizem supervisões e acompanhamento das instituições de educação infantil (públicas, filantrópicas e particulares). Para a realização de autorizações e supervisões pelas Secretarias Municipais de Educação, é necessário que os Conselhos Municipais de Educação estabeleçam normas de funcionamento para todas as instituições de atendimento de crianças de 0 a 6 anos.

Para subsidiar a construção destas normas de funcionamento e supervisão, o Ministério da Educação e do Desporto (MEC) iniciou, em 1990, a publicação de um conjunto de documentos voltados para a educação infantil, dentre eles os *Crítérios para um Atendimento que Respeite os Direitos Fundamentais das Crianças* (CAMPOS e ROSEMBERG, 1995). Este documento é composto por dois eixos: (a) critérios relativos à organização e funcionamento interno das creches;

(b) critérios relativos às diretrizes, normas políticas, programas, etc. Entretanto, tal documento não se propõe a incluir um detalhamento e especificações técnicas necessárias para atingir as práticas institucionais, pois cabe a cada instituição construir seus próprios meios para atender aos princípios propostos. Alguns destes princípios, relativos aos direitos das crianças, são: direito a um ambiente acolhedor, seguro e estimulante; direito à saúde e higiene; direito a desenvolver sua identidade cultural, racial e religiosa; direito a expressar seus sentimentos; direito à proteção, ao afeto e à amizade.

Em 1998, o MEC publicou dois documentos para auxiliar a fase de transição das creches para o sistema educacional. Inicialmente, os *Subsídios para Credenciamento e Funcionamento de Instituições de Educação Infantil*, volumes I e II (Ministério da Educação e do Desporto, 1998b), que teve como objetivo oferecer subsídios para a definição de referenciais para o funcionamento das instituições de educação infantil. Além disso, estes documentos reforçam a responsabilidade dos Conselhos Estaduais e Municipais na execução da LDB (Brasil, 1996), na direção de garantir a qualidade e equidade no atendimento à infância. Posteriormente, houve a publicação do *Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil*, volumes I, II e III (Ministério da Educação e do Desporto, 1998a), tendo o objetivo de servir como um guia instrumental e didático, de orientação, para servir de base para discussões entre os profissionais e contribuir para o planejamento, desenvolvimento e avaliação das práticas educativas. Esse documento, ao explicitar o que seria um atendimento de qualidade, aponta alguns princípios relativos aos direitos da criança: respeito à dignidade, às diferenças de religião, raça, nível sócio-econômico, direito ao acesso aos bens culturais, oportunidade de desenvolver a criatividade, expressão, socialização, entre outros.

Por outro lado, a efetivação do trabalho institucional com qualidade depara-se com alguns entraves. Rosemberg (2002) aponta que, no caso do Brasil e demais países em desenvolvimento, os avanços legais e forças progressistas, em busca de um atendimento democrático e de qualidade, sofrem a ação de forças contrárias, advindas das políticas impostas pelos organismos multilaterais (Fundo Monetário Internacional e Banco Mundial). A política de aplicação de recursos para os países subdesenvolvidos, estabelecidas por estes organismos, é responsável pelo retrocesso na qualidade e na expansão do atendimento à infância.

Esse retrocesso ocorre através de políticas de contenção de gastos públicos e de programas de atendimento a baixo custo, um atendimento que educa para a subalternidade, segundo Rosemberg (1999; 2002). Além disso, as políticas advindas destas organizações multilaterais propõem uma escolarização inferior do educador de creche, em relação ao educador da pré-escola, e defendem a manutenção das crianças de até três anos no ambiente familiar, ou em programas alternativos, tais como as mães crecheiras (ROSEMBERG, 2002). A crítica realizada à primeira alternativa é a impossibilidade das mães, especialmente as mais pobres, de ficarem em casa com seus filhos pequenos, tendo em vista que, na maioria das vezes, são elas que possuem empregos mais estáveis e mantêm o sustento da casa. O modelo proposto pelas organizações multilaterais funcionariam apenas num modelo de família nuclear, que vem diminuindo em

várias sociedades, no qual o pai é o provedor da casa, ficando com a mãe a responsabilidade de educar os filhos. Quanto à proposta da implantação de mães crecheiras, nossas críticas se dirigem, dentre outros aspectos, para: (1) a dificuldade de regulamentação por parte dos governos municipais que, na maioria das vezes, não conseguem supervisionar com qualidade nem suas próprias instituições educacionais; (2) à necessidade das crianças serem educadas por profissionais capacitados, não havendo dicotomia entre o cuidar e o educar, o que dificilmente se observa na alternativa de mães crecheiras; (3) à necessidade de oferecimento de segurança no espaço físico, muito mais difícil de ser pensado, organizado e supervisionado dentro de várias casas do que em uma instituição educacional.

Estas propostas, oriundas dos organismos internacionais, contrariam todo o avanço do conhecimento científico sobre um atendimento de alta qualidade à criança pequena. Este avanço pode ser examinado em diversos documentos produzidos por países empenhados em melhorar a qualidade e ampliar o atendimento às crianças, tal como os aqui citados anteriormente.

Nossas pesquisas

Dentro do contexto de produção de estudos para subsidiar a melhoria do atendimento infantil em instituições educacionais, nosso grupo de pesquisa tem desenvolvido estudos sobre a adequação das duas escalas norte-americanas citadas anteriormente, ECERS (HARMS e CLIFFORD, 1980) e ITERS (HARMS, CRYER e CLIFFORD, 1990), para o contexto brasileiro. Iniciamos esta linha de pesquisa tendo em vista a ausência de instrumentos brasileiros para avaliar a qualidade dos ambientes educacionais infantis e dada a relevância de se obter um panorama geral da qualidade do atendimento oferecido em nossas creches. Estas duas escalas permitem uma avaliação pormenorizada de vários atributos ambientais de instituições infantis, que são diretamente observáveis, em sua grande maioria, com pouca ocorrência de inferências pelo avaliador.

No estudo de Furtado (2000; FURTADO e CAMPOS-DE-CARVALHO, 2000; OLIVEIRA, FURTADO, SOUZA e CAMPOS-DE-CARVALHO, 2003), a ECERS foi aplicada em 19 grupos de crianças de 4 a 6 anos, de pré-escolas de Ribeirão Preto (SP), com o objetivo de avaliar sua adequação ao nosso contexto, verificando sua precisão e iniciando o estudo da validade do instrumento. Utilizou-se a tradução da escala original feita pelo grupo de pesquisadores da Universidade do Porto, Portugal (BAIRRÃO, 1997), sendo alguns termos modificados, por serem mais apropriados a nossa cultura. A verificação da precisão do instrumento foi realizada por dois avaliadores independentes, em nove aplicações da escala em salas de instituições privadas, municipais e filantrópicas; obteve-se 88% de acordo, indicando um bom índice de precisão da escala. Os 19 grupos avaliados apresentaram escores totais bem abaixo do escore máximo possível de ser obtido, porém acima do escore mínimo possível de ser atribuído, indicando uma baixa qualidade do atendimento oferecido,

especialmente nas instituições filantrópicas. A ECERS se mostrou sensível para discriminar instituições privadas, municipais e filantrópicas, para diferenciar as salas entre si de um mesmo tipo de instituição, indicando aspectos satisfatórios e deficitários específicos a cada sala, fator essencial para a implantação de mudanças, visando melhorias na qualidade do atendimento oferecido.

Oliveira (2000; OLIVEIRA, FURTADO, SOUZA e CAMPOS-DE-CARVALHO, 2003) desenvolveu um estudo preliminar com a ITERS, a qual foi aplicada em quatro turmas de creches filantrópicas e em seis turmas de creches municipais, da cidade de Ribeirão Preto (SP). Inicialmente, foi realizada uma tradução da ITERS para a língua portuguesa, com adequação de alguns termos para o contexto cultural e social brasileiro (por exemplo, relacionados ao clima, materiais e equipamentos). Na etapa de análise da precisão do instrumento, dois observadores independentes aplicaram a escala traduzida em quatro turmas de creches filantrópicas e em seis municipais; obteve-se 82% de acordo entre avaliadores nas instituições públicas e 83% nas instituições filantrópicas, indicando a precisão da escala.

Dando continuidade à verificação da adequabilidade da ITERS em nosso contexto, o estudo de Souza (2003a; SOUZA e CAMPOS-DE-CARVALHO, 2003) analisou alguns parâmetros psicométricos da ITERS, tais como sua precisão (verificação de acordo entre duas avaliadoras independentes), análise de conteúdo (pareceres de duas especialistas em educação infantil sobre a pertinência dos itens em avaliar os atributos ambientais propostos) e sensibilidade da escala em discriminar três diferentes tipos de creche. Os resultados deste estudo apontaram para a adequabilidade do instrumento em avaliar creches de Ribeirão Preto (SP), tendo em vista as seguintes evidências: 1 - sensibilidade da escala para discriminar (a) os três modelos de instituições (filantrópica, municipal e universitária), (b) diferenças entre turmas, considerando cada modelo de creche e (c) diferenças dentro da mesma turma, sendo este aspecto relevante para o planejamento de melhoria do atendimento; 2 - precisão da escala na avaliação dos ambientes, visto o índice elevado de acordo entre avaliadores independentes (94%); 3 - pertinência dos itens da ITERS para o contexto brasileiro, dada a alta concordância dos pareceres das duas especialistas em educação infantil (SOUZA e CAMPOS-DE-CARVALHO, em preparação).

Estas pesquisas têm mostrado a utilidade das escalas para apontar aspectos deficitários e a necessidade de se realizar intervenções nas instituições de educação infantil, tendo em vista que, muitas delas, não apresentam condições básicas de funcionamento. Ademais, pode vir a ser um instrumento relevante para auto-avaliação, possibilitando a constituição de um espaço, dentro da instituição, para reflexão e discussão sobre princípios de qualidade no atendimento infantil. Este espaço pode vir a favorecer que a própria equipe da instituição selecione aqueles indicadores de qualidade mais prioritários para aquela instituição e, até mesmo, que construa os seus próprios princípios, levando em conta as diversidades culturais da região onde se insere; tal processo permitirá o planejamento de implementação de ações graduais na rotina de atendimento, que possam efetivamente levar a mudanças na prática, visando elevar o padrão de qualidade no cuidado e educação infantil.

Atualmente, dois novos projetos de pesquisa estão se iniciando. Campos-de-Carvalho (2003) está propondo a realização de um projeto inter-institucional, que visa dar continuidade aos estudos anteriores da adequabilidade da ITERS para o contexto sócio-cultural brasileiro. Este projeto contará com a parceria de quatro pesquisadoras da área de Educação Infantil, de diferentes regiões do Brasil: Santa Catarina (Itajaí), Bahia (Salvador), Pernambuco (Recife) e São Paulo (São Carlos). Será verificada a consistência da escala na avaliação de creches em diferentes regiões do Brasil. Será realizada uma análise teórica dos itens da ITERS, englobando (a) análise semântica – que visa estabelecer a compreensão das descrições contidas em cada item da escala e (b) análise de conteúdo – que visa estabelecer a pertinência dos itens da escala aos atributos ambientais que se propõe a medir (PASQUALI, 1996). Souza (2003b) está desenvolvendo um projeto de pesquisa com o objetivo de analisar princípios comuns de qualidade, em documentos nacionais e estrangeiros, vários deles apresentados aqui neste artigo.

Estas pesquisas poderão colaborar, teórica e empiricamente, para o conhecimento sobre o padrão de qualidade em educação infantil em nosso contexto e contribuir para as discussões sobre princípios de qualidade no atendimento infantil, que têm sido construídos pela comunidade educacional no Brasil e em outros países de cultura ocidental, conhecimento este necessário para subsidiar discussões sobre os princípios que devem reger os programas de educação infantil em nosso contexto sócio-cultural.

Considerações finais

Em nossa opinião, apesar de não existir uma única estratégia para a melhoria da qualidade, a preocupação com a avaliação de qualidade do atendimento infantil, sob diversas formas, qualitativa ou quantitativa, é um dos aspectos contemplados em diversos programas que visam à melhoria da qualidade.

Percebe-se que, nas diversas iniciativas descritas neste artigo, a avaliação do atendimento infantil, seja ela qualitativa ou quantitativa, está presente, ou como proposta norteadora (quando se tem a avaliação e intervenção como proposta principal) ou complementar a outras medidas (como implementação de política salarial, plano de carreira, formação inicial e em serviço): (1) na Austrália, o Conselho Nacional de Credenciamento de Creches pauta o seu trabalho no processo de avaliação e intervenção, havendo também implementação de políticas públicas para a educação infantil; (2) na Comunidade Econômica Européia, além do programa de construção de políticas de atendimento há o oferecimento de indicadores que podem ser utilizados como forma de avaliação; (3) nos Estados Unidos, as duas iniciativas não governamentais aqui apresentadas utilizam a avaliação como pilar da ação para melhoria de qualidade; (4) no Brasil, o Ministério da Educação e do Desporto indica a avaliação da qualidade dos programas como uma das formas de se promover a qualidade do atendimento infantil; recentemente, o governo também tem implementado políticas públicas

para melhoria da qualidade, por exemplo, a exigência de formação do educador de creche em nível médio, na modalidade normal (BRASIL, 1996).

Além da avaliação do atendimento infantil, ainda em relação a conteúdos comuns nos trabalhos sobre qualidade das instituições de educação, é importante citar Zabalza (1998a), o qual aponta que é possível identificar eixos semânticos que permitem organizar os conteúdos do conceito de qualidade, destacando-se três deles: (a) a qualidade vinculada aos valores vigentes; (b) a qualidade vinculada à afetividade e (c) a qualidade vinculada à satisfação dos participantes no processo e dos usuários desse processo. Ao analisar diversos aspectos da qualidade das instituições infantis, Zabalza (1998b) apresenta dez daqueles que considera fundamentais a quaisquer propostas de educação infantil: (1) a organização dos espaços; (2) o equilíbrio entre a iniciativa infantil e o trabalho dirigido, no momento de planejar e desenvolver as atividades; (3) atenção privilegiada aos aspectos emocionais; (4) utilização de uma linguagem enriquecida; (5) diferentes atividades para abordar as diferentes dimensões do desenvolvimento e todas as capacidades; (6) rotinas estáveis; (7) materiais diversificados e polivalentes; (8) atenção individualizada; (9) sistemas de avaliação e acompanhamento global do grupo e de cada uma das crianças; (10) trabalho com pais e meio ambiente. Ao apontar esses princípios, o autor propõe sua aplicação em qualquer modelo pedagógico, porém, consciente da dificuldade de operacionalização de sua proposta, Zabalza considera que já seria suficiente se suas questões provocassem uma reflexão coletiva, seja discordante ou complementar, do que é importante na educação infantil.

Existem outras experiências, não selecionadas para este artigo, que podem também auxiliar na discussão quanto à melhoria da qualidade na educação infantil. Na Inglaterra, Pascal e Bertran (1999), desenvolveram o projeto *Effective Early Learning*, que teve como principal objetivo criar uma metodologia para a avaliação e desenvolvimento da qualidade do atendimento infantil oferecido às crianças de 3-4 anos em diversos modelos de instituições. Em Portugal, o trabalho de Oliveira-Formosinho e Formosinho (2001) denominado de Projeto Infância, trabalha sobre três pilares: (1) a investigação sobre os fatores de qualidade na educação infantil e os resultados da construção da qualidade participativa nas creches; (2) formação dos educadores; (3) intervenção em diversas dimensões (curriculares, na educação multicultural, no envolvimento parental, etc).

Todas as experiências apresentadas indicam que, para se atingir um atendimento de qualidade, é indispensável a realização de ações conjuntas. Qualquer tipo de intervenção deve ser realizada dentro de um sistema de promoção de qualidade, que inclui os seguintes aspectos, dentre outros: (1) políticas sérias e efetivas de financiamento; (2) melhores salários para os funcionários; (3) sistema efetivo de regulamentação e supervisão; (4) formação prévia e continuada; (5) troca de experiências com outras instituições; (6) um trabalho consistente de inclusão/participação da família e comunidade na creche; (7) sistemas de auto-avaliação dos educadores, utilizando metodologias diversas.

Projetos pedagógicos que desarticulam as diversas dimensões do cuidado e educação, avaliações que não levem em conta as especificidades dos contextos

e projetos esporádicos de formação não permitem alcançar altos níveis de qualidade. É necessário que as redes públicas estabeleçam sistemas de promoção de qualidade que contenham ações diversas que se complementam. Somente assim será possível viabilizar um atendimento de qualidade para crianças pequenas, que leve em conta a efetivação dos direitos das crianças, bem como os direitos e necessidades de todos aqueles envolvidos no processo, profissionais, pais e comunidade.

Referências

BAIRRÃO, J. *Escala de avaliação do ambiente de educação infantil*. Versão provisória para investigação. Portugal: Universidade de Lisboa, 1997.

_____. *O que é a qualidade em Educação Pré-Ecolar?*. Em *Qualidade e Projeto na Educação Pré-Ecolar*. Lisboa: Ministério da Educação. Departamento da Educação Básica. Núcleo de Educação Pré-Ecolar, 1998. p. 43-88.

BALAGEUR, I., MESTRES, J., PENN, H. *Qualidade dos Serviços às Crianças*: Documento de Discussão. Rede Européia de Acolhimento de Crianças. Comissão das Comunidades Européias, 1992.

BRASIL. Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre a proteção integral à criança e ao adolescente. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Brasília, DF, de 13 de jul. 1990. Disponível em: <www.dhnet.org.br/direitos/sos/c_a/Estatuto_textos.html>. Acesso em 9 dez.2003.

BRASIL. Lei n. 9.394 de 20 dez. 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, DF, de 20 de dez. 1996. Disponível em: <www.mec.gov.br/legis/default.shtm>. Acesso em 9 dez.2003.

BONDIOLLI, A., MANTOVANI, S. **Manual de Educação Infantil de 0-3 anos**. 9.ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

CAMPOS-DE -CARVALHO, M. I. **Arranjos Espaciais e Comportamentos de Crianças Pequenas em creches**. Projeto de pesquisa submetido ao CNPq para solicitação de renovação de renovação de bolsa de produtividade em Pesquisa, 2003.

CAMPOS, M. M.; ROSEMBERG, F. **Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais da criança**. Brasília: MEC/SEF/DPE/Coedi, 1995.

_____. **Creches e pré-escolas no Hemisfério Norte**. 2.ed. São Paulo: Cortez. Fundação Carlos Chagas, 1998.

CIPOLLONE, L. A atualização permanente nas creches. In BONDIOLLI, A., & MANTOVANI, S. **Manual de Educação Infantil de 0-3 anos**. 9. ed. Porto Alegre. Artmed, 1988. p. 121-139.

CONSELHO NACIONAL DE CREDENCIAMENTO DE CRECHES. **Priorizando as Crianças**: Sistema de Promoção de Qualidade e Credenciamento. 1993. 144 p. Título original: "Putting Children First - Quality Improvement and Accreditation System".

CORRÊA, B. C. Considerações sobre Qualidade na Educação Infantil. **Cadernos de Pesquisa**. Campinas, n.119, p. 85-112, jul. 2003.

DAHLBERG, G.; MOSS, P.; PENCE, A. **Qualidade na Educação Infantil da Primeira Infância**: perspectivas pós-modernas. Porto Alegre: Artmed, 2003.

- FURTADO, R. A. **Avaliação de ambientes educacionais coletivos para pré-escolares**. 2000. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, Universidade de São Paulo. Ribeirão Preto.
- FURTADO, R. A.; CAMPOS-DE-CARVALHO, M. I. Avaliação de ambientes educacionais coletivos para pré-escolares. **Artigos do III Seminário de Pesquisa (Tomo II) do Programa de Pós-graduação em Psicologia do Departamento de Psicologia e Educação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto**. Universidade de São Paulo, 2000. p. 108-115.
- HARMS, T.; CLIFFORD, R. M. **Early Childhood Environment Rating Scale**. New York: Teachers College Press, 1980.
- HARMS, T.; CLIFFORD, R. M.; CRYER, D. **Early Childhood Environment Rating Scale-Revised**. New York, NY: Teachers College Press, 1998.
- HARMS, T.; CRYER, D.; CLIFFORD, R. M. **Infant/Toddler Environment Rating Scale**. New York, NY: Teachers College Press, 1990.
- _____. **Infant/Toddler Environment Rating Scale-Revised**. New York, NY: Teachers College Press, 2003.
- KRAMER, S. **A Política do Pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce**. 5.ed. São Paulo: Cortez, 1995.
- KATZ, L. G. Cinco perspectivas sobre qualidade. In: **Qualidade e Projeto na Educação Pré-Escolar**. Lisboa: Ministério da Educação, p.17-40, 1998.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO ESPORTE. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998a.
- _____. **Subsídios para Regulamentação e Credenciamento das Instituições Infantis**. Brasília: MEC/SEF/DPE/Coedi, 1998b.
- OLIVEIRA-FORMOZINHO, J.; FORMOSINHO, J. (Orgs). **Associação Criança: um contexto de formação em contexto**. Braga: Livraria Minho, 2001. 254 p.
- OLIVEIRA, M. A. de. **Avaliação de ambientes coletivos para crianças pequenas**. 2000. Monografia de conclusão do bacharelado. Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, Universidade de São Paulo. Ribeirão Preto.
- OLIVEIRA, M. A.; FURTADO, R. A.; SOUZA, T. N.; CAMPOS-DE-CARVALHO, M. I. Avaliação de ambientes educacionais infantis. **Paidéia - Cadernos de Psicologia e Educação**, v. 13. n.25. jan-jun 2003.
- OLIVEIRA, Z. M. R et al. **Creches: Crianças, faz de conta & cia**. 9.ed. Petrópolis: Vozes, 1995.
- PASCAL, C.; BERTRAN, T. **Desenvolvendo a qualidade em parcerias: nove estudos de caso**. Lisboa: Porto Editora, 1999.
- PASQUALI, L. Medida psicométrica. In: _____. (Ed.). **Teoria e métodos de medida em ciências do comportamento**. Brasília: Inep, 1996. p 73-115.
- PIOTTO, D. C. et al. Promoção da qualidade e avaliação na educação infantil: Uma experiência. **Cadernos de pesquisa**, n.105, p.52-77. novembro 1998.
- PRESS, F.; HAYES, A. **OECD Thematic Review of early Childhood education and Care Policy: Australian Background Report**. Austrália. Institute of Early Childhood. Division of Early Childhood and Education. Macquarie University, Sydney, 2000.

REDE DA COMISSÃO EUROPÉIA PARA O ACOLHIMENTO DE CRIANÇAS. Relatório: **Metas de Qualidade para os Serviços para Crianças Pequenas**; propostas para um programa de ação em 10 anos. Comissão das Comunidades Europeias. Janeiro, 1996a.

_____. **Uma década de realizações**. Comissão das Comunidades Europeias. Janeiro, 1996b.

ROSEMBERG, F. Organizações Multilaterais, estado e Políticas de Educação Infantil. **Cadernos de Pesquisa**, n. 115, p. 25-63. março 2002.

_____. Expansão da Educação Infantil no Brasil e Processos de Exclusão. **Cadernos de Pesquisa**, n.107, p. 7-40. julho 1999.

SOUZA, T. N. **Análise da adequabilidade da Infant/Toddler Environment Rating Scale para avaliar ambientes de creches de Ribeirão Preto**. 2003a. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, Universidade de São Paulo. Ribeirão Preto.

_____. **A Qualidade da Educação Infantil em Questão: Análise de Princípios em Documentos Brasileiros e Estrangeiros**. 2003b. Projeto de Doutorado. Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, Universidade de São Paulo. Ribeirão Preto.

SOUZA, T.; CAMPOS-DE-CARVALHO, M. I. Avaliação de Ambientes Coletivos para Crianças de 0-30 meses. **Artigos do VI Seminário de Pesquisa (Tomo II) do Programa de Pós-graduação em Psicologia do Departamento de Psicologia e Educação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto**. Universidade de São Paulo, 2003. p. 138-147.

_____. **Avaliação de Ambientes Infantis: um estudo sobre a adequabilidade da Infant/Toddler Environment Rating Scale** (em preparação).

TIETZE, W.; BAIRRÃO, J.; ROSSBACH. Assessing quality characteristics of center-based early childhood environments in Germany and Portugal: A cross-national study. **European Journal of Psychology Education**, v. XIII. n. 2, 1998. p. 283-298.

TIETZE, W.; CRYER, D.; BAIRRÃO, J.; PALÁCIOS, J.; WETZEL, G. Comparisons of observed process quality in early child care and education programs in five countries. **Early Childhood Research Quarterly**, n. 11, 1996. p. 447-475.

UNESCO. **Educação e Cuidado na Primeira Infância: grandes desafios**. Organization for Economic Co-operation and Development. Brasília: UNESCO, 2002. 313 p.

ZABALZA, M. A. O desafio da qualidade. In: _____. **Qualidade em educação em infantil**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998a. cap. 2, p. 31-47.

_____. Os dez aspectos-chave de uma educação infantil de qualidade. In: _____. **Qualidade em educação em infantil**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998b. cap. 3, p. 49-61.