

Instrumento de Avaliação da Qualidade em Educação Infantil

Katty Maria da Costa Mattos (UFSCar) ktmattos@terra.com.br
Maria Stella C. Alcantara Gil (UFSCar) mscagil@power.ufscar.br
Maria Amelia Almeida (UFSCar) ameliama@terra.com.br

Resumo

A preocupação crescente com a qualidade nos serviços de atendimento às crianças é justificada pelo grande número de escolas, pela mudança ao longo dos anos da concepção do que é o educar de uma criança e pela grande responsabilidade que é cuidar de crianças que se separam cada vez mais cedo de suas mães, é fundamental que sejam consideradas desde as condições físicas até as relações adulto-criança nas instituições que se comprometem em receber crianças de zero a seis anos. O tema qualidade tem sido questionado na educação infantil, pois há evidências acumuladas de que a qualidade do atendimento infantil tem efeitos de longo prazo. O crescente ingresso da mulher no mercado de trabalho e sua conseqüente necessidade de compartilhar a educação dos filhos, faz com que sejam criadas alternativas para que as escolas de educação infantil, berçários e creches possuam um padrão de qualidade que assegure um bom desenvolvimento infantil. Sendo a avaliação uma das formas de se promover a melhoria do atendimento oferecido a crianças pequenas, pretende-se apresentar um instrumento de avaliação de qualidade norte-americano, bem como, discutir a importância da qualidade na educação infantil.

Palavras chave: *Qualidade, Educação infantil, Instrumento de Avaliação.*

1. INTRODUÇÃO

A qualidade tem sido discutida por vários setores da sociedade e temas como: qualidade total, qualidade de atendimento, ISO 9000, ISO 14000, tornaram-se parte de nosso dia-a-dia, mas o que significam e como aplicar tantos conceitos à educação, mais precisamente à educação infantil?

É preciso antes definir e entender um pouco melhor o que se entende por qualidade. A qualidade está inserida no quadro das mudanças organizacionais hoje em curso, que inclui um movimento de grandes transformações estratégicas, culturais, estruturais e sócio-econômicas, no modo de produção, na oferta de serviços, no cuidado ambiental, entre outros. No atual cenário de globalização ela é um fator de sobrevivência para as organizações (Mattos, 1998). E hoje, atinge também os ambientes de educação infantil.

Proporcionalmente à extensão que tem atingido o conceito de qualidade, tem sido a indefinição do seu uso (Piotto et al, 1998). Apesar da propagação do termo qualidade, a compreensão do que se entende por qualidade tem se tornado cada vez mais difícil. A explicação para tal divergência parece residir na própria definição de qualidade. Sendo qualidade uma palavra de uso comum, cada pessoa dá um significado de acordo com suas concepções e expectativas daquilo que se quer melhorar, baseado em crenças e valores individuais. Trata-se de um conceito construído e relativo a determinadas concepções subjacentes, e não uma realidade objetiva ou algo abstrato, que todos sabem exatamente o que significa.

Para que esse conceito possa ser operacionalizado e posto em prática, surge a avaliação como uma forma pela qual se realiza a promoção da qualidade. E como no Brasil não existe nenhum instrumento de avaliação de qualidade, é necessária a adaptação e

validação de instrumentos que já existem para a nossa realidade, como é o caso da escala norte-americana - ITERS-R. Essa escala reuni a avaliação e a promoção de qualidade, que devem caminhar juntas, e permite, também, que a qualidade seja operacionalizada.

2. INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO DE QUALIDADE

Promoção da qualidade na educação infantil pode ser realizada por meio de procedimentos diversos, intimamente relacionados entre si e influenciando uns aos outros:

- Legislação: estabelecimento de leis que assegura a legitimidade de direitos conquistados e o respeito a eles;
- Fiscalização: dos direitos, normas e critérios previstos por lei, através de Conselhos de Direitos e Conselhos Tutelares;
- Avaliação.

De acordo com Galardini (1996) in Piotto et al (1998) é importante uma visão sistêmica e ecológica de avaliação, para focalizar o microsistema (interações que se dão no grupo de crianças e educador), o mesossistema (relações existentes na instituição) e o macrosistema (aspectos políticos e ideológicos). A autora afirma também que a avaliação possui finalidades formativas ou de promoção de melhorias que favorecem a auto-avaliação, e que possui um caráter processual de longo prazo e coletivo.

A avaliação feita no microsistema pode ser realizada através do instrumento de avaliação de qualidade norte-americano ITERS-R, que permite a avaliação de cada seção da instituição de educação infantil e dá aos professores a oportunidade de objetivar procedimentos e refletir sobre o seu trabalho.

A aplicabilidade do modelo da qualidade total à educação tem se intensificado nos últimos anos, e pode ajudar na avaliação feita no mesossistema. Na busca de respostas que atendam aos novos ditames da realidade, o modelo de gestão baseado na filosofia da qualidade total aparece credenciado por uma aura de sucesso. Mesmo possuindo uma lógica aparentemente adequada ao ambiente competitivo da indústria e do comércio, hoje se debate intensamente a aplicabilidade dessa proposta à área educacional (Goldbarg, 1998).

A proposta da qualidade total pode ser útil nesse ambiente, pois auxilia sobremaneira a manejar sistemas complexos e a formar ambiente participativo de estilo empresarial. Qualidade total é para Demo (1998) “processo de construção e participação coletiva, e não há como chegar à qualidade sem educação, bem como não será educação aquela que não se destinar a formar o sujeito histórico crítico e criativo.”

A qualidade, segundo Mattos (1998), é conseguida por meio de um trabalho contínuo que envolve uma mudança de comportamento e desse modo, os programas de qualidade devem ser estruturados tendo como base a cultura local, para que sejam mais facilmente incorporados pelos colaboradores (funcionários).

Para entendermos a magnitude da filosofia da qualidade total, temos de perceber sua dinamicidade e adaptabilidade. Trata-se de uma ampla estratégia para colocar a busca da excelência como ponto central dos negócios e atividades da organização. Como filosofia, é normalmente expressa por princípios. A prática desses princípios é que caracteriza a capacidade da gestão de atingir seus objetivos maiores, entre os princípios mais aceitos, tem-

se: foco no cliente; foco no ser humano; melhoria contínua; gestão participativa; garantia da qualidade; entre outros.

Qualidade de educação, segundo Bairrão (1998), diz respeito a critérios objetivos que têm a ver com o bem-estar físico, material e social das pessoas e também com os aspectos de natureza subjetiva, como por exemplo, as representações que as pessoas têm acerca de qualidade, isso é, o modo como as pessoas sentem e pensam a qualidade.

E quando atinge a educação infantil assume um caráter um pouco diferenciado, já que, ao contrário de clientes e consumidores, crianças e pais não sabem de suas necessidades de formação. Bem como, o serviço de atendimento de crianças de zero a seis anos não ter se consolidado no país como um bem de consumo (em muitos casos os pais se sentem gratos quando conseguem uma vaga nessas instituições para seus filhos).

Segundo Franco (1995), surge um desafio teórico, quando a tarefa é definir qualidade do ensino e seus indicadores, à medida que o conceito de qualidade é um signficante e não um significado, sendo assim pode adquirir muitos significados. Esse conceito pressupõe uma análise processual, uma dinâmica, a recuperação do específico e o respeito às condições conjunturais. É um conceito fixado a partir de um arbitrário sociocultural e orientado por diferentes expectativas que incorporam demandas diversificadas e mutáveis ao longo dos anos.

Na área da educação infantil, a definição de qualidade depende da visão de criança e de educação que se possui, pressupondo, uma concepção de desenvolvimento infantil. A definição e a avaliação da qualidade são dominadas por especialistas do governo, profissionais e pesquisadores acadêmicos. Divergindo-se a preocupação que os pais possuem sobre a qualidade e a que os especialistas têm.

Assim, nesse processo de definição de qualidade é de fundamental importância como e por quem isso é feito. Já que os envolvidos e interessados são muitos (crianças, pais, educadores, governo, pesquisadores, sociedade, entre outros) e cada qual com sua própria visão e interesse sobre qualidade, o que pode levar a diferentes "qualidades" (Piotto et al, 1998).

Sendo importante, também, nesse processo uma avaliação do macrossistema, a partir de políticas públicas (documentos oficiais, referencial curricular, entre outros) e do planejamento da instituição como um todo, incluindo projeto pedagógico e desenvolvimento organizacional.

A Educação Infantil passou a integrar a educação básica, juntamente com o ensino fundamental e o ensino médio a partir da Constituição de 1988 e da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, o que representa avanço na esfera política da educação. Os avanços legais na educação infantil, em vários países, fundamentam-se no paradigma da inclusão social. O princípio da inclusão é um dos pilares básicos da Educação Especial na atualidade e está sustentado em documentos nacionais oficiais, como a Constituição de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases de 1996, o Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990, pelas Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica de 2000, entre outros. O que não descarta a existência de uma complexa controvérsia sobre seus aspectos nos campos filosóficos, político e de aplicação prática.

Atualmente, na educação brasileira, duas linhas metodológicas vêm fundamentando a busca da qualidade nas escolas: algumas instituições buscam transplantar das empresas industriais para a escola, métodos e técnicas desenvolvidos para a busca da qualidade dos produtos; e outras procuram desenvolver sua própria metodologia de busca da qualidade (Falcão Filho, 1998).

A gestão pela qualidade total é uma mudança cultural, que significa uma mudança no comportamento coletivo de parte das pessoas da organização (Mattos, 1998). As escolas, assim como indivíduos que possuem uma variedade de personalidades, podem ser vistas como organismos vivos que possuem conjuntos de características diversas.

Demo (1998, p. 70), comenta que a qualidade em educação infantil: "... precisa ir muito além dos cuidados assistenciais ou da mera guarda, por mais que isso já seja relevante, inclusive para os pais poderem trabalhar. A noção de educação infantil parece mais apropriada para designar a expectativa crescente de interação das ações e políticas, por mais que a primeira parte se chame creche e a segunda pré-escolar. Na verdade, em qualquer caso, a atenção precisa ser integral, correspondendo à gama de necessidades básicas da criança e ao direito ao desenvolvimento pleno. Quando se fala em educação de qualidade é o investimento mais decisivo no futuro do país, essa expressão vale ainda mais para educação infantil, tendo em vista os efeitos multiplicativos. Em relação à qualidade, recai o desafio participativo e a exigência de profissionais altamente preparados e valorizados".

Tão importante quanto os programas, as ferramentas da qualidade auxiliam na consolidação dos conceitos desenvolvidos e na resolução dos problemas existentes. A Escala de Avaliação de Ambientes para crianças pequenas define qualidade levando em conta evidências de pesquisa, valores profissionais e conhecimento prático, e pode ser usada como uma ferramenta na promoção da qualidade dos ambientes de educação infantil (Harms, 1990).

Segundo Zabalza (1998), no que diz respeito às escolas, a qualidade não seria um conjunto de traços que se possui, e sim algo que vai sendo alcançado, tendo um caráter dinâmico e sempre em construção. Um programa educativo é de qualidade quando possui os seguintes componentes: identificação com valores-chave formativos, resultados de alto nível e um clima de trabalho satisfatório para os que participam do processo. Segundo o mesmo autor, os 10 aspectos-chave de uma educação infantil de qualidade são:

1. organização dos espaços, condição básica para os outros aspectos-chave;
2. equilíbrio entre iniciativa infantil e trabalho dirigido no momento de planejar e desenvolver as atividades ;
3. atenção privilegiada aos aspectos emocionais;
4. utilização de uma linguagem enriquecida;
5. diferenciação de atividades para abordar todas as dimensões do desenvolvimento e todas as capacidades;
6. rotinas estáveis;
7. materiais diversificados e polivalentes;
8. atenção individualizada a cada criança;
9. sistemas de avaliação, anotações, etc..., que permitam o acompanhamento global do grupo e de cada uma das crianças;
10. trabalho com os pais e as mães e com o meio ambiente (Escola Aberta).

Como a creche tem sido cada vez mais reivindicada por um número crescente de famílias de diferentes camadas sociais, surge uma urgência em responder às questões envolvidas no desenvolvimento de crianças e de como promovê-lo, para garantir um atendimento de qualidade, que contemple entre outras coisas esses 10 aspectos-chave de acordo com o descrito por Zabalza (1998).

Face ao exposto, e considerando que um atendimento de alta qualidade deva ser adotado, surge como desafio definir o que seja alta qualidade e promovê-la diariamente. Para auxiliar nessa tarefa surgiram, nos últimos anos, escalas que são instrumentos utilizados internacionalmente para avaliar a qualidade dos ambientes oferecidos em instituições pré-escolares, e que contemplam entre outros aspectos, alguns desses citados anteriormente.

Como, por exemplo, a “Escala de Avaliação de Ambientes Coletivos para Crianças de 0 – 30 meses” – “*Infant/Toddler Environment Rating Scale -ITERS (1990)*” (adaptada da “*Early Childhood Environment Rating Scale*” – ECERS; Harms and Clifford, 1980 e da “*Family Day Care Rating Scale – FDCRS*; Harms and Clifford, 1989), sendo seu formato similar ao das duas anteriores, mas seu conteúdo foi desenvolvido especificamente para o atendimento coletivo de crianças até 30 meses. Consiste de 35 itens para avaliar a qualidade das instituições, organizados em sete categorias: Materiais e Mobiliários, Rotinas e Cuidado Pessoais, Linguagem Oral e Compreensão, Atividades de Aprendizagem, Interação, Estrutura do Programa e Necessidades do Adulto. A escala ITERS está sendo utilizada em vários programas nos Estados Unidos, onde foi originalmente concebida e também está sendo adaptada para diferentes culturas, como no Canadá, Japão e Arábia Saudita.

A ITERS é uma escala para avaliar ambientes coletivos no que se refere aos aspectos do microsistema da instituição. Essa escala foi aprimorada e conta com edição revisada, a ITERS-R (HARMS et al, 2003). A ITERS-R permite uma avaliação geral do que ocorre com adultos e crianças que compartilham um ambiente de educação infantil.

A escala a ITERS-R (Harms et al, 2003) foi constituída a partir de 3 fontes:

1. de dados de pesquisa em diferentes áreas, como saúde, desenvolvimento e educação;
2. do que profissionais da área consideravam como melhores práticas;
3. da prática da vida real no atendimento destas crianças.

Os requisitos da ITERS-R (Harms et al, 2003) estão baseados no que estas três fontes julgaram como importantes para resultados positivos enquanto a criança frequênta o programa e para seu futuro. Dos trinta e nove itens da escala, doze se referem à inclusão de pessoas com necessidades educacionais especiais. Em relação a ITERS de 1990, a ITERS-R proposta em 2003 representa um avanço para a avaliação da promoção da inclusão de indivíduos com necessidades educacionais especiais no contexto da educação infantil, visto que 30% dos itens da escala se referem à inclusão de pessoas com necessidades educacionais especiais, sendo que em todas as sub-escalas apresentam pelo menos um item sobre NEE. Esse avanço no aspecto da inclusão é essencial, já que as instituições que cuidam de crianças de zero a seis anos devem estar aptas a receber, também, crianças com necessidades educacionais especiais.

A escala operacionaliza o conceito de qualidade em educação infantil e a avaliação da qualidade. Consta de trinta e nove itens agrupados em sete sub-escalas: espaço e mobília, rotina de cuidados pessoais, ouvir e falar, atividades, interações, estrutura do programa, pais e equipe de trabalho, com escores e especificações que permitem uma avaliação do ambiente coletivo para crianças. Estas sete sub-escalas contêm os seguintes itens (em itálico estão os que tratam de Necessidades Educacionais Especiais), apresentando, também, a porcentagem em relação às sub-escalas:

Sub-Escalas	Itens (em <i>itálico</i> Itens que tratam de NEE)	Itens NEE
1. Espaço e mobília	1. <i>Espaço interno</i> 2. <i>Mobília para cuidados de rotina e brincadeira</i> 3. Provisões para relaxamento e conforto 4. <i>Arranjo do Espaço</i> 5. <i>Exposição de materiais para crianças</i>	60 %
2. Rotina de cuidados pessoais	6. <i>Chegada/ despedida</i> 7. <i>Refeição/ lanches</i> 8. Sono 9. <i>Troca de fralda/ toalete</i> 10. Práticas de Saúde 11. Práticas de Segurança	16,6 %
3. Ouvir e Falar	12. <i>Ajudando a criança a compreender linguagem</i> 13. <i>Ajudando a criança a usar a linguagem</i> 14. <i>Uso de livros</i>	33,3 %
4. Atividades	15. <i>Coordenação motora fina</i> 16. <i>Atividade física</i> 17. <i>Arte</i> 18. <i>Música e movimentos</i> 19. <i>Blocos</i> 20. <i>Jogos Dramáticos</i> 21. <i>Brincadeiras com areia e água</i> 22. <i>Natureza e ciência</i> 23. <i>Uso de TV, vídeo ou computador</i> 24. <i>Promoção da aceitação da diversidade</i>	40 %
5. Interações	25. <i>Supervisão brincadeiras e ensino</i> 26. <i>Interação entre pares</i> 27. <i>Interação criança – equipe da escola</i> 28. <i>Disciplina</i>	25 %
6. Estrutura do Programa	29. <i>Esquema</i> 30. <i>Brincadeira livre</i> 31. <i>Atividades em grupo</i> 32. <i>Provisões para crianças com deficiências</i>	25 %
7. Pais e Equipe de trabalho	33. <i>Provisão para pais</i> 34. <i>Provisões para necessidades pessoais da equipe</i> 35. <i>Provisões para necessidades profissionais da equipe</i> 36. <i>Interação e Cooperação da equipe</i> 37. <i>Continuidade da equipe</i> 38. <i>Supervisão e avaliação da equipe</i> 39. <i>Oportunidades para crescimento profissional</i>	14,2 %
Total	39 itens ao todo 12 que tratam de Necessidades Educacionais Especiais	100 % 30,7 %

Segundo seus autores, essas escalas têm sido vistas como um eficiente instrumento para avaliar as várias salas e grupos de pessoas de uma creche ou pré-escola, oferecendo meios eficientes e práticos para verificar a qualidade dos ambientes oferecidos e planejar melhorias (Furtado, 2001).

Zabalza (1998) sugere alguns princípios que podem agir como idéias matrizes capazes de dar origem a processos de aperfeiçoamento da qualidade nas escolas infantis:

- a possibilidade de participar individualmente no aperfeiçoamento das Escolas, apresentando iniciativas e propostas a serem levadas em consideração;
- o trabalho em grupos;
- a existência de um propósito estável;
- a coleta sistemática de dados e a pesquisa dos processos;
- o investimento em formação;
- a combinação entre prazer e trabalho;
- as boas relações com o entorno;
- a possibilidade de resolver se é necessário dedicar espaço e tempo ao desenvolvimento de “experiências fortes” no âmbito das aprendizagens.

Sendo que, segundo o mesmo autor, parece estar comprovado que cada uma dessas possibilidades (e melhor ainda se ocorrerem várias em conjunto) melhoram substancialmente o nível de qualidade daquilo que está sendo feito.

3. CONCLUSÃO

Com o aumento da demanda por serviços de atendimento infantil, e a crescente conscientização da importância dos primeiros anos de vida, aliados às exigências que o desenvolvimento tecnológico tem colocado, torna-se imprescindível um investimento com a qualidade da educação, principalmente a educação infantil, já que é considerada a primeira etapa da educação básica.

Existem várias formas de avaliação de qualidade possíveis, nesse trabalho focou-se num instrumento que permite a avaliação do processo e não só dos resultados sobre as crianças. O instrumento permite avaliar o microsistema da instituição de educação infantil e o como isto está ocorrendo, e não simplesmente no que isso resultou.

Preocupando-se não somente com os efeitos que a educação infantil terá sobre a criança no futuro, já que a concepção de criança envolvida nesse processo de avaliação de qualidade consiste numa visão de criança como um ser ativo e detentor de direitos e não simplesmente um adulto em miniatura. Onde o respeito à criança implica na garantia de um bom atendimento durante a infância.

Dada a ausência de instrumentos brasileiros para a avaliação da qualidade em instituições de educação infantil, essa escala norte-americana pode auxiliar nesse processo, depois de ser validada para a realidade do país.

Essa revisão justifica a necessidade de discutir e propor instrumentos que identifiquem a existência ou não de qualidade em realidades diversas, para que as instituições de cuidam de crianças pequenas estejam aptas a promover um atendimento que englobe o desenvolvimento geral e saudável das crianças.

4. BIBLIOGRAFIA

- 📖 BAIRRÃO, J. (1998). *O que é a qualidade em educação pré-escolar*. In **Qualidade e Projecto na Educação Pré-escolar** (p.41-88). Lisboa.Ministério da Educação.
- 📖 DEMO, P. (1998). **Educação e Qualidade**. 4ª edição. Campinas – SP. Papirus editora.
- 📖 FALCÃO FILHO, J.L.M. (1998). **As dimensões da qualidade na escola pública**. Educação Brasileira – Revista do Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras. Brasília. vol.20. n.40. jan/julho.p.75-92.
- 📖 FRANCO, M.L.P.B. (1995). **Qualidade Total na Formação Profissional: do Texto ao Contexto**. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos (RBEP) vol.76. n.182/183. jan/ago.p.117-138.
- 📖 FURTADO, R. A. (2001). **Avaliação de ambientes educacionais coletivos para pré-escolares**. Ribeirão Preto. 145p. Dissertação(Mestrado) – Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, Universidade de São Paulo.
- 📖 GOLDBARG, M. C. (1998). **Educação e Qualidade: repensando conceitos**. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos (RBEP) vol.79. n.193. set/dez . p. 35-62.
- 📖 HARMS, T et al.(1990). *Infant/toddler environment rating scale – iters*. Frank Porter Graham Child Development Center, University of North Carolina at Chapel Hill. Teachers College Press. Tradução: OLIVEIRA, M.A. (2003). **Escala de avaliação de ambientes coletivos para crianças de 0 – 30 meses**.
- 📖 HARMS, T et al.(2003).*Infant/toddler environment rating scale – revised edition -ITERS-R*. Frank Porter Graham Child Development Center, University of North Carolina at Chapel Hill. Teachers College Press.
- 📖 MATTOS, K. M. C. (1998). **Um estudo da relação qualidade e recursos humanos em empresa de grande porte**. São Carlos. 187p. Dissertação (Mestrado) – Escola de Engenharia de São Carlos, Universidade de São Paulo.
- 📖 OLIVEIRA, Z. M. et al (1992). **Creches: crianças, faz de conta & cia**. Petrópolis–RJ, Vozes. 11ª edição.
- 📖 PIOTTO et al (1998). **Promoção da Qualidade e Avaliação na Educação Infantil: uma experiência**. Cad. Pesq. N.105, p.52 - 77.
- 📖 ZABALZA, M. A. (1998). **Qualidade em Educação Infantil**. Porto Alegre: ArtMed.