

# EDUCAÇÃO INFANTIL: O DEBATE E A PESQUISA

**MARIA MALTA CAMPOS**

Fundação Carlos Chagas  
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

## RESUMO

*O texto resume e comenta os principais resultados obtidos por um grupo de pesquisas significativas, realizadas na Grã-Bretanha, nos Estados Unidos e na América Latina, que procuraram avaliar os efeitos da frequência a programas de educação infantil sobre o desenvolvimento e a escolaridade posterior de crianças de diversas origens sociais, étnicas e culturais. Os estudos revistos incluem dados sobre diferentes tipos de programa: pré-escolas, creches e programas informais. A análise chama a atenção para o fato de que as opiniões a respeito da importância da educação pré-escolar flutuam ao longo do tempo, influenciadas pela conjuntura política e ideológica. Os resultados de pesquisa, porém, mostram com bastante consistência que educação de crianças pequenas talvez seja uma das áreas educacionais que mais retribuem à sociedade os recursos nela investidos.*

**EDUCAÇÃO INFANTIL — CRECHE — DESENVOLVIMENTO INFANTIL**

## ABSTRACT

*EARLY CHILDHOOD EDUCATION: THE DEBATE AND RESEARCH. The paper reviews a group of researches developed at the United Kingdom, the United States of America and Latin America, that assessed the effects of preschool attendance on children's development and on their performance at other levels of the educational system. The studies covered in this review included results obtained by children of different social, ethnical and cultural backgrounds that attended diverse kinds of programs: day-care centers, preschools and play-groups. The analysis stresses that opinions about the importance of early childhood education change along different periods of time and influenced by political and ideological factors. Nevertheless, the results obtained by the most significant researches are very consistent during a long period of time and show that preschool education is an area that gives important returns to society at large.*

---

Este texto foi originalmente apresentado em forma de conferência nos II Simpósio Nacional de Educação Infantil e IV Simpósio Latino-Americano de Atenção à Criança de Zero a Seis anos em Brasília, 26 de novembro de 1996.

Ao comentar levantamento que realizaram sobre pesquisas a respeito dos efeitos da educação pré-escolar, nos Estados Unidos e na Grã-Bretanha, Albert Osborn e Janet Milbank lamentam que, meio século depois dos primeiros estudos a respeito dos efeitos da educação pré-escolar, “estejamos ainda tentando provar o que muitos já aceitam, ou seja, que a educação pré-escolar vale a pena” (1987. p.12).

É realmente surpreendente que, embora a maioria das pessoas comuns já valorize a educação pré-escolar para seus filhos e aceite a idéia de que ela os ajudará a ter sucesso na escola elementar, importantes setores da área educacional ainda precisam ser convencidos de sua relevância.

Nesse debate, resultados de pesquisa divulgados precariamente pelos meios de comunicação de massa muitas vezes adquirem o caráter de verdades que passam a ser repetidas por todos, aparentemente justificando diretrizes de políticas sociais geradas, na realidade, com base em critérios que nada têm a ver com dados científicos.

Nos Estados Unidos, por exemplo, após uma exagerada esperança depositada na educação pré-escolar compensatória desde o início dos anos 60, uma manchete na primeira página do jornal *The New York Times*, baseada em estudo cujos resultados discrepavam de quase todos os demais, anteriores e posteriores a ele, marcou uma guinada na política educacional, com cortes nos financiamentos federais para os programas implantados na fase anterior. Essa manchete, de 1969, era a seguinte: “Alunos que freqüentaram o programa Head Start não são melhores do que os outros”. A constatação referia-se aos resultados da pesquisa realizada pela Westinghouse Learning Corporation e pela Universidade de Ohio<sup>1</sup>, a qual afirmava que os melhores resultados nos testes de inteligência, apresentados pelas crianças que haviam freqüentado o programa Head Start<sup>2</sup>, em comparação com aquelas que não tinham feito pré-escola, desapareciam após o ingresso na escola elementar (Vinovskis, 1996. p.107).

1. Westinghouse Learning Corporation. *The impact of Head Start: An evaluation of the effects of Head Start on children's cognitive and affective development (Executive Summary)*. Washington DC: Clearinghouse for Federal Scientific and Technical Information, 1969. Citado por Vinovskis, 1996.
2. O programa Head Start, cuja tradução em português seria “largada com vantagem”, numa referência às corridas, consiste em uma linha de financiamento federal a programas de educação pré-escolar diversificados localmente, que em geral se caracterizam por atender crianças de baixa renda, com a participação de pessoas da comunidade. Foi lançado no bojo dos programas de combate à pobreza da administração Johnson, na década de 60, nos Estados Unidos. Inicialmente consistia em um programa de oito semanas de duração para quinhentas mil crianças de quatro e cinco anos de idade, sendo que nos anos seguintes passou a ser anual (Vinovskis, 1996. p.107).

No entanto, o apoio ao programa não cessou completamente, graças à pressão da população, que continuou acreditando nos benefícios da pré-escola, voltando a crescer anos depois, reforçado pela ampla divulgação dos resultados da avaliação de longo prazo sobre os efeitos do projeto Perry Preschool (Osborn, Milbank, 1987. p.13).

Entre nós, é possível observar, ao longo do tempo, a mesma flutuação nas opiniões vigentes nos meios técnicos e acadêmicos sobre a importância da educação pré-escolar. Influem nessas opiniões não só as versões que são divulgadas de pesquisas desenvolvidas em outros países, mas também o debate teórico e ideológico no campo educacional.

Assim, o início da década de 70 caracterizou-se pela divulgação da teoria da privação cultural, desenvolvida anos antes principalmente nos Estados Unidos e Grã-Bretanha, e sua correspondente proposta de educação pré-escolar compensatória. Posteriormente, a teoria da reprodução e sua crítica, a qual enfatizava a prioridade da escola básica para as crianças das camadas populares, contribuiu para um movimento de rejeição das propostas de educação compensatória e, com ela, para uma secundarização da importância conferida à pré-escola como instrumento de democratização da educação (Campos, Haddad, 1992).

Os únicos movimentos importantes que exerceram uma pressão contrária a essa tendência foram o movimento de mulheres em sua luta por creches, na virada da década de 80 e, anos depois, o movimento pelos direitos das crianças e dos adolescentes. A força e o impacto dessas duas lutas contribuíram para garantir os avanços obtidos na Constituição de 1988, os quais vêm sendo questionados mais recentemente por alguns setores do governo federal.

Dessa forma, quase oitenta anos depois dos primeiros estudos comparativos sobre o desempenho em testes de inteligência de crianças com e sem pré-escola<sup>3</sup>, o velho debate impõe-se novamente, em um contexto de grande ignorância a respeito do conhecimento já acumulado, nos países mais avançados e na América Latina, a respeito do desenvolvimento de crianças pequenas em pré-escolas e creches.

## **PESQUISAS REALIZADAS NA GRÃ-BRETANHA E NOS ESTADOS UNIDOS**

Nesses países, existe um considerável acervo de pesquisas sobre educação pré-escolar. Uma parte delas preocupou-se em avaliar o impacto da frequência

---

3. Osborn e Milbank (1987. p.12) citam um levantamento de cinquenta estudos norte-americanos realizado por Beth Wellman, em 1945, sendo que a referência mais antiga é a de uma pesquisa de 1918. Essas investigações foram realizadas no contexto do debate *nature-nurture* (fatores hereditários x fatores ambientais) e todas mostravam ganhos nas crianças que haviam frequentado pré-escola.

à pré-escola sobre o desempenho cognitivo e afetivo das crianças, sendo que muitas procuram medir esses efeitos por prazos longos, acompanhando grupos de alunos por mais de vinte anos (Schweinhart, Weikart, 1980).

Os estudos aqui mencionados não resultam de um levantamento bibliográfico exaustivo: Margaret Clark e equipe, por exemplo, levaram dois anos para realizar uma revisão das pesquisas britânicas de quinze anos anteriores (Clark, 1988). Assim, aqui serão apenas mencionadas algumas das investigações mais significativas, cujos resultados estão amplamente divulgados em livros e artigos.

O levantamento de Clark inclui estudos sobre vários aspectos da educação infantil e sobre suas diversas modalidades, cobrindo a faixa etária de dois a cinco anos de idade, quando se inicia a escolaridade obrigatória na Grã-Bretanha. A autora também reviu os estudos norte-americanos mais significativos.

Em 1974, nos Estados Unidos, Bronfenbrenner realizou um levantamento de pesquisas sobre crianças atendidas em grupo e sobre intervenções no ambiente doméstico. Suas conclusões enfatizavam a importância do envolvimento da família nos programas de intervenção para garantir a permanência dos efeitos positivos constatados (Clark, 1988. p.241).

Ainda na década de 70, Clark comenta três pesquisas desenvolvidas no Reino Unido, duas na Escócia e uma em Belfast. Um dos estudos realizados na Escócia acompanhou duzentas crianças durante três anos, no início de sua escolaridade. Como se tratava de uma região inicialmente sem atendimento pré-escolar, a primeira coorte de crianças não havia freqüentado pré-escola; a segunda coorte havia feito um ano de pré e o terceiro grupo de crianças tinha passado por dois anos de educação pré-escolar (Clark, Cheyne apud Clark, 1988). Foram encontradas diferenças significativas para as crianças com dois anos de pré-escola.

A pesquisa em Belfast, realizada nos seus bairros mais pobres, investigou o impacto da freqüência a *playgroups*<sup>4</sup>: 120 crianças estavam no grupo experimental e outras 120 no grupo de controle. Foram encontradas diferenças significativas em medidas de vocabulário e raciocínio (Turner apud Clark, 1988. p.246).

---

4. Os *playgroups* (literalmente "grupos de brincar") são grupos voluntários, sem fins lucrativos, que funcionam nos bairros de moradia, geralmente por iniciativa das mães das crianças, cobrando pequenas taxas. Em 1985, cerca de 465 mil crianças de três e quatro anos de idade estavam matriculadas em *playgroups* na Grã-Bretanha, o que correspondia a um terço do total de crianças nessa faixa etária (Osborn, Milbank, 1987).

Outro estudo, entretanto, que comparou resultados em várias áreas de 45 crianças de *playgroups* com 45 crianças de classes pré-escolares (*nursery class*), mostrou que as crianças que haviam freqüentado esse segundo tipo de pré-escola apresentavam resultados melhores que as demais no primeiro ano da escola primária (Jowett, Silva apud Clark, 1988).

No início da década de 80, o Consortium of Longitudinal Studies, fundado nos Estados Unidos em 1975, publicou um volume com quatorze estudos de acompanhamento de crianças egressas de programas pré-escolares da década de 60, através de sua trajetória escolar. Essas crianças, majoritariamente negras e pobres, estavam agora com idades entre oito e dezoito anos e haviam freqüentado diferentes tipos de programas compensatórios. Vale a pena citar o resumo de suas conclusões, transcrito por Clark:

As crianças de baixo nível socioeconômico, na maioria negras, que participaram desse leque de programas e currículos diversos, contavam com maior probabilidade de obter sucesso na escola do que seus pares de características semelhantes que não viveram essas experiências. Elas também apresentavam um autoconceito mais positivo, expectativas mais realistas sobre suas possibilidades profissionais e manifestavam maior orgulho sobre seus êxitos do que as demais. (Consortium of Longitudinal Studies apud Clark, 1988. p. 242)

Uma das pesquisas incluídas nesse conjunto tornou-se bastante conhecida do grande público, dada sua extensa divulgação: é a avaliação de impacto do projeto Perry Preschool, um programa pré-escolar que adotou currículo desenvolvido pela Fundação High/Scope, em Ypsilanti, Michigan, em 1962. As crianças do grupo experimental — negras e pobres, com QI entre setenta e 85 pontos — o freqüentaram por dois anos, durante duas horas e meia diárias; o projeto incluía também uma visita semanal de uma hora e meia às casas dos alunos. Seus egressos foram acompanhados por mais de vinte anos e sua trajetória de vida, escolar e profissional, comparada com o grupo de controle. As conclusões desse estudo, que incluem análises econômicas de custo e benefício, parecem ligeiramente exageradas à distância. Alguns especialistas criticaram a pequena amostra (123 crianças no total) e certos procedimentos estatísticos. De qualquer forma, os resultados, amplamente aceitos e citados, sugerem ganhos expressivos<sup>5</sup> observados nesses alunos (Schweinhart, Weikart, 1980; Weikart, 1989).

Ao comentar essas pesquisas, Cheyne observa que mesmo aqueles resultados que constata ganhos até 3 ou 4 anos após a freqüência ao pré tendem a

---

5. Os resultados são assim resumidos por David Weikart: "Quanto à educação, menos crianças foram classificadas como retardadas mentais, maior número completou o secundário e freqüentou curso superior ou cursos profissionalizantes. Quanto ao trabalho, maior número está empregado, sustenta-se por si próprio ou com a ajuda do cônjuge, e está mais satisfeito com seu trabalho." Também foram presos menos vezes, tiveram menos filhos e recorreram menos à assistência pública (Weikart, 1989. p.5-7).

ser desconsiderados, o que é surpreendente, pois se sabe que qualquer tipo de programa de ensino necessita de manutenção contínua para surtir efeito e a maioria das pesquisas não leva em consideração o que ocorre na escola primária, depois que a criança sai da pré-escola (Cheyne apud Clark, 1988. p.243).

Talvez a pesquisa mais completa comentada por Clark seja o levantamento nacional realizado na Grã-Bretanha, relatado por Osborn e Milbank (1987). Esse *survey* acompanhou treze mil crianças nascidas em uma semana de abril de 1970 no país, avaliando-as aos cinco e aos dez anos de idade. A pesquisa também incluiu um levantamento sobre as instituições pré-escolares, realizado em 1975. Embora a preocupação principal do estudo não fosse medir os efeitos da pré-escola, seus resultados são bastante interessantes, pois comparam os resultados de crianças que participaram de diferentes tipos de programas. Esses resultados foram controlados em relação às variáveis de nível socioeconômico, bairro de moradia e número de filhos em cada família. Aos cinco anos de idade, as crianças que haviam freqüentado escolas maternas (*nursery school*) apresentavam melhor desempenho em linguagem do que as demais; aos dez anos, seus resultados em comunicação eram melhores e as crianças que haviam freqüentado outro tipo de pré (*hall playgroups*) obtinham melhores resultados em matemática. A pesquisa também avaliou aspectos comportamentais, mas os resultados são menos conclusivos (Osborn, Milbank, 1987. p.238).

Um importante resultado encontrado por Osborn e Milbank refere-se aos maiores ganhos obtidos pelos 30% de crianças mais pobres, em comparação com os 30% de nível socioeconômico mais alto. Todas as crianças se beneficiaram com a experiência pré-escolar, mas as mais pobres foram as que se beneficiaram proporcionalmente mais (Osborn, Milbank, 1987. p. 226).

Esses autores discutem exaustivamente os problemas metodológicos que costumam ser objeto de crítica no julgamento dessa modalidade de pesquisa. Seus dados foram objeto de vários testes de consistência; assim, dizem eles,

o alto nível médio de êxito nos testes cognitivos e educacionais atribuídos à freqüência a instituições pré-escolares dificilmente pode ser explicado por efeitos espúrios de outros fatores não considerados, ou consequência da abordagem metodológica adotada. (Osborn, Milbank, 1987. p.225-6)

Por que, então, perguntam, duvidar da conclusão de que esses melhores resultados sejam provocados pela variável “freqüência à pré-escola”?

Margaret Clark, comentando as pesquisas examinadas em seu levantamento, chama atenção para o fato de que não se costuma discutir o impacto da experiência escolar propriamente dita sobre as crianças que cursaram pré-escola. No entanto, vários estudos constataram o ambiente relativamente mais rígido

e opressivo das escolas primárias<sup>6</sup>, em comparação com as pré-escolas, e o efeito poderoso das expectativas das professoras sobre o desempenho das crianças. É curioso, porém, que ao constatar a diminuição das diferenças de desempenho ao longo do tempo, alguns atribuem o fato à suposta fragilidade do impacto da educação pré-escolar, sem levar em conta o que acontece na escola elementar (Clark, 1988. p.238 e 243).

Esses problemas são enfatizados na pesquisa de Barbara Tizard et al. (1988), realizada em Londres, a partir de 1982, que acompanhou longitudinalmente uma amostra de 343 crianças — metade brancas, metade de origem caribenha, todas majoritariamente de classe trabalhadora — durante quatro anos, desde os quatro até os sete anos de idade, o que corresponde na Inglaterra ao último ano do pré (*nursery school*) e aos três primeiros anos da escola elementar (*infant school*).

A pesquisa preocupou-se em selecionar crianças dos dois grupos sociais considerados que estivessem nas mesmas escolas, para controlar o efeito da variável escola. As crianças foram testadas com vários tipos de instrumentos e uma amostra delas observada na escola; as famílias, as professoras e as crianças foram entrevistadas; foi medido o tempo gasto nas escolas em diferentes tipos de atividades. O estudo procurou considerar a associação entre as variáveis de sexo, classe social e raça e seu efeito sobre o desempenho das crianças nos testes.

Os autores encontraram uma forte associação entre os resultados apresentados pelas crianças no último ano considerado e seu desempenho aos quatro anos de idade, ao terminar o pré. Os resultados das crianças na escola primária foram mais influenciados por fatores intra-escolares do que por fatores ligados ao ambiente familiar das crianças. Desses, a expectativa das professoras e o tipo de currículo adotado foram os fatores com maior peso.

Quanto às diferenças de desempenho observadas entre meninos e meninas dos dois grupos raciais, Tizard e colegas se declaram incapazes de encontrar explicações com base nos dados da pesquisa.

Fundamentados nas constatações da investigação, os autores recomendam uma maior ênfase cognitiva na programação das pré-escolas e das escolas primárias, uma comunicação mais intensa e franca com as famílias, maior atenção aos problemas de sociabilidade das crianças na escola e a realização de pesquisas mais aprofundadas, de caráter etnográfico, para investigar a dinâmica das relações de gênero e raça nas escolas (Tizard et al., 1988. p.167-88).

---

6. Essa avaliação deve ser relativizada para o público brasileiro. O estilo de funcionamento das escolas primárias britânicas é geralmente muito mais aberto e flexível do que o que predomina em suas congêneres brasileiras. O mesmo se pode dizer das pré-escolas dos dois países.

## PESQUISAS SOBRE CRIANÇAS ATENDIDAS EM CRECHES

As pesquisas sobre o impacto das creches são em número muito menor do que aquelas sobre pré-escola. São poucos os estudos que se preocuparam em comparar resultados obtidos por crianças que haviam sido atendidas em creches com os apresentados por egressos de outras modalidades de educação infantil. Um aspecto que costuma caracterizar as pesquisas sobre creche é que, enquanto as pesquisas sobre pré-escola procuram medir seus efeitos positivos no desempenho dos alunos, grande parte dos estudos sobre creche estão mais preocupados em constatar os efeitos negativos que supostamente essas instituições provocam nas crianças.

Travers e Goodson (1980) relatam os resultados de um amplo levantamento realizado nos Estados Unidos, o National Day Care Study. Essa pesquisa cobriu a população de crianças entre três e cinco anos de idade que estavam sendo atendidas em creches subsidiadas pelo governo federal, principalmente em zonas urbanas de baixa renda. Foram desenvolvidos vários tipos de estudos, desde *surveys* sobre famílias com crianças em creches, até estudos mais aprofundados realizados nas creches, inclusive uma pesquisa quase-experimental sobre o efeito de mudanças na proporção de crianças por adultos nas creches. Esse conjunto de investigações chegou a conclusões bastante interessantes: os fatores mais associados com bons resultados apresentados pelas crianças foram o tamanho dos grupos de crianças — o que é diferente da proporção geral de crianças por adulto na creche —, o conhecimento específico que os adultos possuíam sobre educação de crianças pequenas e a intensidade de suas interações com as crianças nas creches. Outros fatores, como nível de escolaridade formal dos educadores e proporção de crianças por adulto tiveram efeitos mais limitados sobre o desempenho das crianças na creche e nos testes aplicados (Travers, Goodson, 1980).

Outra pesquisa realizada nos Estados Unidos é relatada por Ramey, Dorval e Baker-Ward. Trata-se de uma avaliação do projeto Carolina Abecedarian, que acompanhou quatro coortes de 28 crianças durante cinco anos. O grupo experimental foi atendido em um programa de creche de qualidade, cinco dias por semana, durante oito horas diárias, desde os três meses de idade. O relatório sobre 54 crianças das duas primeiras coortes, testadas aos doze, 24, 36, 48 e sessenta meses, constatou diferenças significativas no desempenho do grupo experimental em relação ao grupo que permaneceu em casa, em todas as fases, com exceção da primeira, aos doze meses. Outro resultado importante dessa pesquisa refere-se ao impacto do programa sobre a vida das mães das crianças: estas retomaram os estudos em maior número e haviam obtido empregos melhores do que as do grupo de controle (Ramey et al., 1983. p.96).

As duas pesquisas mencionadas enfatizam os resultados positivos de creches de boa qualidade. Ao concluir seu artigo, Ramey e colaboradores ressaltam



que a creche não pode ser mais considerada como uma instituição atípica, pois a tendência geral é que sua utilização aumente cada vez mais no futuro. Portanto, argumentam os autores, não faz mais sentido direcionar as pesquisas para seus riscos potenciais, mas sim procurar entender, em primeiro lugar, como os efeitos positivos e negativos observados nas crianças podem ser explicados como função das relações entre o ambiente familiar e o da creche. Segundo, eles propõem que se estude a relação da instituição creche com as demais agências sociais e a escola (Ramey et al., 1983. p.101).

Essas observações parecem bastante significativas, ainda mais quando se considera a estigmatização de que ainda é vítima a creche na sociedade. Com efeito, em quase todos os países, o atendimento em creches destina-se a crianças de baixo nível socioeconômico, empregando educadores com níveis mais baixos de qualificação e geralmente prestando serviços de pior qualidade do que as pré-escolas.

Não é de estranhar, portanto, que quando comparados com resultados obtidos por alunos egressos de pré-escolas, as crianças que freqüentaram creches obtenham resultados piores durante os primeiros anos de escola. Algumas pesquisas inglesas já comentadas chegaram a esse tipo de conclusão: Osborn e Milbank (1987) mostraram que as crianças que haviam sido atendidas em creches obtiveram os resultados mais baixos nos testes realizados aos cinco e dez anos de idade.

O conjunto de estudos realizados pelo grupo de Jerome Bruner na Inglaterra também encontrou maiores problemas de qualidade nas creches institucionais de Londres e nas creches domiciliares da região de Oxfordshire, em comparação com as demais modalidades de educação infantil investigadas (Bruner, 1980; Bryant et al., 1980; Garland, White, 1980).

No Brasil, os estudos sobre desenvolvimento infantil em creches são poucos. A maioria das pesquisas constituem pequenos estudos de caso, sendo poucos os estudos que compararam diferentes tipos de atendimento, como o realizado por Oliveira e Rossetti-Ferreira (1986) em creches diretas, indiretas e conveniadas da cidade de São Paulo. Essa pesquisa chegou a algumas conclusões semelhantes àquelas apontadas pela pesquisa norte-americana, no que se refere à proporção de crianças por adulto, mostrando que diferentes arranjos espaciais e na rotina diária propiciavam interações mais ou menos freqüentes entre adultos e crianças nos diversos tipos de creche.

## **PESQUISAS NA AMÉRICA LATINA**

Duas importantes investigações foram localizadas, uma realizada na Argentina e outra no Chile. Seus resultados foram publicados em dois números da

revista *Cadernos de Pesquisa*, constando também da base de dados REDUC resumos de relatórios sobre as mesmas pesquisas.

Pilar Pozner, em artigo de 1982, relata pesquisa longitudinal que realizou em Buenos Aires e na região rural da província de La Pampa, acompanhando duas coortes, a primeira de 515 crianças e a segunda de 739, incluindo crianças com e sem experiência pré-escolar, desde a pré-escola até o final do primeiro ano de escola, o qual, na Argentina, se inicia aos seis anos de idade. A autora levou em conta fatores ligados ao ambiente familiar das crianças e idade de início no pré e no 1º ano, ao analisar os resultados obtidos pelas crianças dos grupos experimentais e de controle nas provas aplicadas e nos índices de promoção no final do 1º ano. Na maioria dos testes, as crianças com pré apresentaram resultados melhores do que as demais. A autora enfatiza que as maiores diferenças foram constatadas nas crianças de baixo nível socioeconômico da zona urbana, para quem a frequência à pré-escola parece fazer maior diferença.

Pozner também investigou diferenças entre os vários tipos de jardim-de-infância freqüentados pelas crianças, constatando que quanto maior integração pedagógica eles apresentavam com relação às demais séries das escolas, maior impacto positivo causavam nos resultados cognitivos das crianças (Pozner, 1982. p.77).

A pesquisa realizada no Chile, por Johanna Filp e equipe, chegou a conclusões semelhantes. A investigação, também de caráter longitudinal, acompanhou 499 crianças de idade pré-escolar, de três níveis socioeconômicos diversos, no início do primeiro ano e no seu final, comparando os resultados daqueles que haviam freqüentado pré-escolas regulares com os que não a tinham freqüentado, utilizando diferentes instrumentos de medida. As maiores diferenças foram constatadas para as crianças de nível socioeconômico mais baixo. Essas diferenças eram mais evidentes no desempenho nos testes independentes do que nas notas conferidas pelas professoras. Segundo os autores, “a qualidade da escola primária não permite manter os benefícios da educação pré-escolar” (Filp et al., 1984. p.24).

É interessante observar a grande coincidência entre esses resultados e aqueles obtidos pelos estudos norte-americanos e britânicos. A frequência à pré-escola favorece os resultados que as crianças obtêm em testes realizados no início da escolaridade formal, sendo que crianças mais pobres parecem se beneficiar mais dessa experiência. Por outro lado, os autores enfatizam a importância da qualidade da pré-escola e também da própria escola elementar na conservação desse benefício.

## **PESQUISAS NO BRASIL**

No Brasil, a preocupação com os efeitos da pré-escola predominou nos anos 70, declinando depois. Entretanto, as poucas pesquisas realizadas se preocuparam

mais em caracterizar amostras de crianças em idade pré-escolar do que medir os efeitos da frequência à pré-escola (Campos, Haddad, 1992. p.14)

O número especial da revista *Cadernos de Pesquisa* sobre Desnutrição, pobreza e desenvolvimento mental, organizado por Clotilde Rossetti-Ferreira em 1979, traz duas pesquisas realizadas no Nordeste. A mais interessante para nossa discussão é a de Jovelina Dantas, realizada com noventa crianças de idade pré-escolar de bairros pobres de Campina Grande, Paraíba.

A autora utilizou os instrumentos desenvolvidos por Ana Maria Poppovic e equipe, comparando os resultados obtidos pelo grupo experimental, que frequentou um programa de intervenção precoce de ênfase cognitiva, com os de crianças do grupo de controle, que participaram de atividades de recreação. A comparação realizada entre os resultados do pré-teste e do pós-teste mostraram que ambos os grupos apresentaram progressos, sendo os do grupo experimental significativamente maiores, principalmente nos itens que mediam domínio de sequência temporal e solução de problemas. As crianças desnutridas apresentaram os maiores ganhos (Dantas, 1979. p.107).

Outra pesquisa digna de nota é a relatada por Maria Mazzarello Azevedo, em sua dissertação de mestrado, apresentada à Universidade de Brasília, em 1985. A autora procurou determinar se a frequência à pré-escola influía nos resultados escolares de uma amostra de alunos de 3ª série de Fortaleza e São Luís, no Nordeste. A pesquisa entrevistou 1.017 alunos, nas duas capitais, distribuídos em 25 escolas de cada cidade. A principal conclusão é que a frequência ao pré encurtou em meio ano a duração do percurso escolar dos alunos, nas três séries consideradas. Esses resultados são confirmados mesmo quando foram levados em conta os diferentes níveis socioeconômicos dos alunos.

Mais recentemente, uma pesquisa da Fundação Carlos Chagas, coordenada por Rose Neubauer da Silva e Yara Lúcia Espósito, ainda em fase de análise de dados, trouxe novas evidências sobre os efeitos da pré-escola. Esse estudo, financiado pelo Banco Mundial, procurou avaliar o impacto dos programas de inovação no ensino básico<sup>7</sup>, introduzidos a partir de meados da década de 80, na rede estadual de São Paulo. Foram realizadas duas investigações: uma, de

---

7. Os programas são: Ciclo Básico, que agrupou as duas primeiras séries da escola básica; Jornada Única, que ampliou o período de permanência das crianças do Ciclo Básico para seis horas diárias; Escolas Padrão, que introduziu melhorias em uma parcela das escolas estaduais. As duas etapas do Ciclo Básico são denominadas de Ciclo Básico Inicial (CBI) e Ciclo Básico Complementar (CBC). Para simplificar, no texto continuei a utilizar a denominação anterior. A pesquisa comparou escolas que adotavam todas essas inovações com aquelas que só apresentavam um ou dois tipos de inovações. A combinação dessas características levou à escolha de quatro tipos de escolas que foram incluídas nas amostras do estudo quantitativo e qualitativo.

caráter quantitativo, longitudinal, acompanhou uma amostra de 3.600 crianças de sessenta escolas da Região Metropolitana de São Paulo, durante três anos, a partir de seu ingresso na 1ª série, testando-as em três momentos dessa trajetória; outra, de caráter qualitativo, estudou uma subamostra de 140 alunos de seis escolas, realizando entrevistas com familiares das crianças, professores e pessoal das escolas e fazendo observações no ambiente escolar.

Um dos resultados mais marcantes obtidos até agora é o peso da variável “frequência à pré-escola”. A análise de regressão múltipla mostrou que essa variável foi “a que mostrou maior impacto sobre as notas alcançadas pelas crianças”, em todas as provas: Língua Portuguesa e Matemática, nos três momentos considerados (Fundação Carlos Chagas, 1995. v.1, p.65; Neubauer et al., 1996). A comparação das médias dos escores obtidos por crianças com e sem pré, na 1ª, 2ª e 3ª séries, mostra que as diferenças verificadas conservam-se ao longo dos três anos, tanto nas provas de Língua Portuguesa como nas de Matemática.

O segundo resultado de maior impacto é o escore fatorial que agrupa as características do ambiente cultural das famílias. A variável que media o nível socioeconômico das famílias apresentou pouco impacto em comparação com as demais.

O relatório mostra que as crianças sem pré realizam um progresso maior no prazo considerado, mas sempre atingindo patamares mais baixos do que as egressas da pré-escola. O estudo também investigou diferenças de desempenho entre meninos e meninas de pertinência racial diversa, chegando a resultados bastante interessantes, alguns diferentes e outros próximos daqueles verificados por Barbara Tizard e colaboradores nas escolas de Londres.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O que essas pesquisas sugerem para as decisões de política educacional, para o teor dos programas e currículos, para a formação dos educadores, para as práticas adotadas com as crianças pequenas em creches e pré-escolas?

Em primeiro lugar, torna-se clara a importância que a educação pré-escolar pode desempenhar na democratização da educação, democratização essa que exige a superação dos índices obscenos de fracasso escolar verificados em um país como o Brasil. Nesse sentido, o que parece mais indicado é uma compatibilização das metas relativas à melhoria da qualidade do ensino básico em relação às metas de expansão e melhoria da qualidade da educação pré-escolar.

Vários autores ressaltam a necessidade de uma maior integração entre os objetivos e métodos das instituições que atendem crianças antes da escola

obrigatória e as primeiras séries do ensino básico. Nesse sentido, no caso do Brasil, é preciso evitar que os aspectos mais negativos da escola primária, como a repetência e a extrema rigidez didática, transbordem para a pré-escola. O contrário é que seria desejável: a adoção de um estilo pedagógico mais flexível e adaptado às características da faixa etária das crianças com até dez anos de idade.

Segundo, o fato de que programas de melhor qualidade apresentam um impacto mais duradouro precisa ser levado em consideração por aqueles que têm poder de decisão, diante das tentações de se adotar programas de baixo custo e baixa qualidade para as crianças mais pobres, que são justamente aquelas que mais se beneficiam de um bom atendimento, como as pesquisas citadas constataram.

Isso é especialmente importante no caso das creches, as quais geralmente apresentam uma enorme precariedade no país, apesar de nem sempre essa baixa qualidade estar associada a custos necessariamente baixos<sup>8</sup>.

Em terceiro lugar, mais uma vez sobressai a estratégica importância da formação dos professores e educadores. Formação que, como mostrou o levantamento sobre as creches norte-americanas, precisa incluir um sólido conhecimento das características específicas do desenvolvimento de crianças pequenas.

Quarto, não parece demais reforçar o fato de que o tipo de currículo adotado, tanto no pré como na escola primária, desempenha um papel crucial na obtenção de bons resultados pelas crianças. A integração entre esses dois níveis, como salientou Pozner, a ênfase no desenvolvimento cognitivo, especialmente no campo da linguagem, como notaram Tizard e colaboradores, a importância das interações entre o adulto e a criança, são aspectos ressaltados pelas pesquisas revistas.

Finalmente, o papel que pode desempenhar uma boa comunicação com os pais das crianças foi enfatizado em quase todos os estudos. Barbara Tizard e colaboradores mostram que se a iniciativa é deixada aos pais, a comunicação é dificultada, principalmente para aquelas famílias dos segmentos discriminados da população (Tizard et al., 1988. p.93-5).

Ao nos aproximarmos do século XXI, seria fundamental que nossas decisões estratégicas não ignorassem o que as pesquisas vêm exaustivamente demons-

---

8. Como muitos estudos diagnósticos têm mostrado, no Brasil, grande parte das despesas dos programas de apoio a creches — governamentais e não governamentais — é gasta com as instâncias técnicas e administrativas situadas na cúpula, muito pouco chegando até as crianças e o pessoal que se ocupa diretamente delas.

trando desde 1918: a educação de crianças pequenas talvez seja uma das áreas educacionais que mais retribuam à sociedade os recursos nela investidos.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AZEVEDO, M. M. *Pré-escola: repetência no 1º grau*. Brasília, 1985. Dissert. (mestr.) UnB.
- BRUNER, J. *Under five in Britain*. Ypsilanti: The High/Scope Press, 1980.
- BRYANT, B. HARRIS, M., NEWTON, D. *Children and minders*. Ypsilanti: The High/Scope Press, 1980.
- CAMPOS, M. M., HADDAD, L. Educação infantil: crescendo e aparecendo. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n.80, p.11-20, fev. 1992.
- CLARK, M. M. *Children under five: educational research and evidence*. Londres: Gordon and Breach Science Publishers, 1988.
- DANTAS, J. B. Efeitos da estimulação escolar na realização de crianças em vários estados nutricionais. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n.29, p.97-109, jun. 1979.
- FILP, J et al. Efeito da educação pré-escolar formal sobre o rendimento escolar de crianças no final do primeiro ano básico: um estudo de acompanhamento no Chile. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n.49, p.15-25, maio 1984.
- FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS. *Avaliação do processo de inovações no Ciclo Básico e seu impacto sobre a situação de ensino-aprendizagem na Região Metropolitana de São Paulo*. São Paulo, Fundação Carlos Chagas, 1995, v.1 [12º Relatório Técnico].
- GARLAND, C., WHITE, S. *Children and Day Nurseries*. Ypsilanti: The High/Scope Press, 1980.
- NEUBAUER, R. et al. Avaliação do processo de inovações no ciclo básico e seu impacto sobre a situação do ensino-aprendizagem na região metropolitana de São Paulo. *Avaliação Educacional*, São Paulo, n.13, jan./jun. 1996, p.35-64.
- OLIVEIRA, Z. M. R., ROSSETTI-FERREIRA, M. C. Propostas para o atendimento em creches no município de São Paulo. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n.56, p.39-65, fev. 1986.
- OSBORN, A. F., MILBANK, J. E. *The Effects of early education*. Nova York: Clarendon Press, 1987. (The Child Health and Education Study)

- POZNER, P. El Impacto del pre-escolar en los niños de sectores populares. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n.42, p.63-78, ago. 1982.
- RAMEY, C., DORVAL, B., BAKER-WARD, L. Group day care and socially disadvantaged families: effects on the child and the family. In: KILMER, S. (ed.). *Advances in early education and day care: a research annual*. Greenwich: Jai Press Inc., v.3, 1983. p.69-106.
- SCHWEINHART, L. J., WEIKART, D. P. *Young children grow up: the effects of the Perry Preschool Program on youths through age 15*. Ypsilanti: The High/Scope Press, 1980.
- TIZARD, B et al. *Young children at school in the inner city*. Londres: Lawrence Erlbaum, 1988.
- TRAVERS, J., GOODSON, B. D. *Research results of The National Day Care study*. Cambridge: Abt Books, 1980.
- VINOVSKIS, M. A. Changing perceptions and treatment of young children in the United States. In: HWANG, C. P. et al. (ed.). *Images of childhood*. Nova Jersey: Lawrence Erlbaum, 1996. p.99-112.
- WEIKART, D. P. *Quality preschool programs: a long term social investment*. Nova York: Ford Foundation, 1989. (Occasional Paper # 5)