

AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL: APORTES DE INICIATIVAS ESTRANGEIRAS

**SANDRA ZÁKIA SOUSA
CLÁUDIA OLIVEIRA PIMENTA**

RESUMO

Com base em pesquisa documental, são caracterizadas iniciativas estrangeiras de avaliação e de credenciamento de instituições de educação infantil quanto aos seus propósitos e sua operacionalização. São ainda reunidos resultados de estudos de pesquisadores brasileiros que têm recorrido às iniciativas de outros países para analisar a qualidade da educação infantil em contextos nacionais. Foram selecionadas proposições que se mostram potencialmente capazes de iluminar delineamentos a serem assumidos no Brasil, no âmbito da gestão pública, no que tange à avaliação dessa etapa da educação básica, vindo a dar concretude ao que prevê o Plano Nacional de Educação e ao dever do Estado de garantir educação de qualidade para todos.

PALAVRAS-CHAVE AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL • EDUCAÇÃO INFANTIL • AVALIAÇÃO DA QUALIDADE • MÉTODOS DE AVALIAÇÃO.

EVALUACIÓN DE LA EDUCACIÓN INFANTIL: APORTES DE INICIATIVAS EXTRANJERAS

RESUMEN

En base a investigación documental se caracterizan iniciativas extranjeras de evaluación y acreditación de instituciones de educación infantil en lo que concierne a sus propósitos y operacionalización. Asimismo, se reúnen resultados de estudios de investigadores brasileños que recurrieron a iniciativas de otros países para analizar la calidad de la educación infantil en contextos nacionales. Se seleccionan proposiciones que se muestran potencialmente capaces de iluminar delineamientos a adoptar en Brasil, en el ámbito de la gestión pública, en lo que atañe a la evaluación de esta etapa de la educación básica, para concretar lo que prevé el Plan Nacional de Educación y el deber del Estado de asegurar educación de calidad para todos.

PALABRAS CLAVE EVALUACIÓN INSTITUCIONAL • EDUCACIÓN INFANTIL • EVALUACIÓN DE LA CALIDAD • MÉTODOS DE EVALUACIÓN.

EVALUATION OF EARLY CHILDHOOD EDUCATION: CONTRIBUTIONS FROM FOREIGN INITIATIVES

ABSTRACT

Based on documentary research, foreign initiatives of assessment and accreditation of institutions of early childhood educational are characterized, with regard to their purpose and operation. Results of studies from Brazilian researchers who have relied on initiatives from other countries in order to analyze the quality of early childhood education in national contexts are brought together. Proposals were selected that can show steps to be taken in Brazil, under public administration, regarding the assessment of this stage of basic education, in the implementation of the National Education Plan and the duty of the State to ensure quality education for all.

KEYWORDS INSTITUTIONAL EVALUATION • EARLY CHILDHOOD EDUCATION • QUALITY ASSESSMENT • METHODS OF ASSESSMENT.

INTRODUÇÃO

A avaliação da educação básica integra a agenda de políticas educacionais no Brasil, de modo mais evidente, desde os anos 1990. No entanto, iniciativas implementadas pelos governos federal, estaduais e municipais voltam-se usualmente para as etapas do ensino fundamental e médio, não abarcando em suas proposições a educação infantil. Como diz Rosemberg (2013, p. 47), “o campo de investigação, políticas e práticas de avaliação da educação básica, praticamente banuiu a educação infantil de suas preocupações manifestas [...]”. Uma das evidências dessa afirmação é o fato de o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb),¹ implantado no Brasil, pelo Governo Federal, com o propósito de promover a qualidade da educação, não prever a avaliação de creches e pré-escolas, integrantes desse nível de ensino desde 1988, com a promulgação da Constituição Federal.

¹ O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb) teve início nos anos finais da década de 1980 e foi formalmente instituído em 1994, por meio da Portaria n. 1.795, do Ministério da Educação e do Desporto.

Também é oportuno mencionar que, embora tenhamos tido no Plano Nacional de Educação (PNE), que vigorou nos anos 2001 a 2011, a previsão de ações a serem desenvolvidas nessa direção, iniciativas no âmbito das políticas educacionais

não se concretizaram. Desde então, alguns objetivos e metas estavam pautados na agenda pública. O objetivo/meta 11 preceituava a avaliação das instituições de atendimento de crianças de zero a três anos de idade, o objetivo/meta 19 prescrevia o estabelecimento de

[...] parâmetros de qualidade *dos serviços* de educação infantil, como referência para a supervisão, o controle e a avaliação, e como instrumento para a adoção de medidas de melhoria da qualidade, (BRASIL, 2001)

além do objetivo/meta 10, que indicava a expectativa de que os municípios estabelecessem

[...] um sistema de acompanhamento, controle e supervisão da educação infantil, nos estabelecimentos públicos e privados, visando ao apoio técnico-pedagógico para a melhoria da qualidade e à garantia de cumprimento dos padrões mínimos estabelecidos pelas diretrizes nacionais e estaduais. (BRASIL, 2001)

Em razão da aprovação, em 2014, de um novo Plano Nacional de Educação, com vigência por dez anos, mais uma vez as administrações públicas se veem desafiadas a contemplar a avaliação da educação infantil nas políticas educacionais. O Plano prevê, no artigo 11, a criação do Saeb, assim estabelecendo:

Art. 11. O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica, coordenado pela União, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, constituirá fonte de informação para a avaliação da qualidade da educação básica e para a orientação das políticas públicas desse nível de ensino. (BRASIL, 2014)

Especificamente em relação à educação infantil, tem-se, dentre as estratégias elencadas no Plano, a previsão de se

[...] implantar, até o segundo ano de vigência deste PNE, avaliação da educação infantil, a ser realizada a cada dois anos, com base em parâmetros nacionais de qualidade, a fim de aferir a infraestrutura física, o quadro de pessoal, as condições de gestão, os recursos pedagógicos, a situação de acessibilidade, entre outros indicadores relevantes. (BRASIL, 2014)

Nessa conjuntura é que se faz relevante difundir contribuições que possam auxiliar nos delineamentos a serem assumidos em iniciativas relativas à avaliação da educação infantil, no âmbito da gestão pública, que signifiquem subsídios para disputar rumos das políticas educacionais em curso no país, tendo como compromisso o contínuo aprimoramento da qualidade da educação para todos. No limite, estamos debatendo qual a noção de qualidade da educação que queremos afirmar por meio do Saeb. Como diz Sousa (2014, p. 72):

Se por um lado é possível afirmar que se tem hoje o reconhecimento da necessidade de institucionalização da avaliação da educação infantil no sentido de induzir a melhoria de qualidade desta etapa de ensino, por outro lado, não se tem acordo quanto aos caminhos a trilhar na avaliação e sobre as dimensões e critérios a serem considerados para aferir sua qualidade. Diferentes orientações que vêm sendo apresentadas apontam para visões divergentes quanto à própria concepção de qualidade da educação infantil a ser assumida como referência para avaliação.

Neste artigo, que se volta para a educação infantil, são divulgados resultados de pesquisas que vimos realizando, relativos à sistematização de contribuições oriundas de experiências de avaliação dessa etapa educacional e de credenciamento de instituições conduzidas em outros países que, a nosso ver, podem iluminar a proposição de caminhos próprios, que respondam às necessidades e aos desafios do país, marcado por diversidades e profundas desigualdades.² Acreditamos que esse seja um movimento promissor no sentido de auxiliar delineamentos avaliativos que se coloquem a serviço de prover condições de aprendizagem às crianças pequenas, como constituinte do cumprimento do direito à educação.

Privilegiamos tratar de proposições potencialmente capazes de subsidiar o estabelecimento de parâmetros e critérios para avaliar contextos em que ocorre a ação educativa,³ que apoiem a luta pela garantia de condições de aprendizagem iguais a todos, no quadro complexo de disparidades que caracteriza a educação brasileira.

2 Vimos desenvolvendo estudos de algumas dessas experiências, motivadas pela oportunidade de participação em iniciativas lideradas pelo Ministério da Educação (MEC), por meio da Secretaria de Educação Básica/ Coordenação Geral da Educação Infantil: 1) Projeto *Monitoramento e avaliação do uso dos indicadores da qualidade na educação infantil* (2010/2011), que visou identificar e analisar os usos que vinham sendo feitos dos *Indicadores da qualidade na educação infantil*, material distribuído em todo o país, pelo MEC, no início de 2010, cujo relatório está disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13119-relatorio-versao-internet-final-pdf-pdf&category_slug=maio-2013-pdf&Itemid=30192>, acesso em: jun. 2016; 2) elaboração de documento intitulado *Educação infantil: subsídios para a construção de uma sistemática de avaliação* (2012/2013), para apoiar o Grupo de Trabalho de Avaliação da Educação Infantil, instituído por meio da Portaria n. 1.747, de 16 de dezembro de 2011, com a atribuição de "propor política nacional de avaliação da Educação Infantil".

3 Atendendo ao escopo do artigo, não serão tratadas proposições que têm como foco a avaliação do desempenho individual das crianças.

Ao tratar do tema equidade educacional no Brasil, Simielli menciona a contribuição de autores que realçam a importância de padrões mínimos a serem adotados como exigência primeira para viabilizar o processo educacional:

Uma das recomendações frequentes na literatura refere-se ao estabelecimento de padrões mínimos, abaixo dos quais nenhuma escola deveria estar (CHAPMAN; ADAMS, 2002; DUBET, 2004; LEVIN, 2010; PLANK; SOBRINHO; XAVIER, 1990; WILLMS; SOMER, 2001). Estes padrões podem ser estabelecidos tanto no que se refere aos recursos humanos quanto aos recursos físicos e garantiriam que, ao menos, um padrão mínimo de condições esteja disponível a todas as escolas – não é, portanto, o ideal, mas indica o nível mínimo abaixo do qual não se poderia estar. Ou, como colocado por Levin (2010, p. 3, tradução nossa): “a tarefa principal é o comprometimento de tornar cada escola pelo menos decente e permitir que todas as escolas continuem se aprimorando, garantindo que as oportunidades de vida das crianças não dependam de uma loteria”. (SIMIELLI, 2015, p. 97)

Nessa perspectiva, são caracterizadas neste artigo proposições de avaliação que podem contribuir para o delineamento de critérios de qualidade que se mostrem relevantes e oportunos para balizarem a avaliação da educação infantil, vindo a dar concretude ao que prevê o Plano Nacional de Educação. São tratadas as seguintes iniciativas:

- as proposições de origem norte-americana *Early Childhood Environment Rating Scale – (Ecers)*, *Infant / Toddler Environment Rating Scale (Iters)*, em suas versões revisadas, elaboradas por pesquisadores da Universidade da Carolina do Norte;
- o sistema de credenciamento de programas voltados para a educação infantil, denominado *Early Childhood Program Standards and Accreditation Criteria & Guidance for Assessment*, organizado pela *National Association for the Education of Young Children (Nayec)*, dos Estados Unidos;
- a iniciativa de origem espanhola organizada pelo *Instituto Evaluación y Asesoramiento Educativo (Idea)*;

- a proposta do governo mexicano, denominada *Evaluación de La Calidad Educativa em Centros Preescolares* (ECCP);
- as iniciativas de origem italiana *Griglia di Osservazione della Giornata Educativa*, *Indicatori e Scala della Qualità Educativa del Nido* (Isquen), *Auto Valutazione della Scuola dell'Infanzia* (Avsi), *Elementi per Rivelare e Valutare l'Integrazione Scolastica* (Ervis) e *Strumento per l'analisi della qualità lúdica Del nido*, conduzidas por estudiosos da Universidade de Pavia;
- o *National Quality Standard* do sistema de credenciamento de instituições de educação infantil australiano, desenvolvido por órgãos do Governo Central da Austrália.

Os resultados do estudo aqui apresentado devem ser co-tejados com pesquisas brasileiras recentes que se revestem de características semelhantes, por divulgarem levantamento de experiências estrangeiras de avaliação da educação infantil. Tais estudos abordam o debate sobre qualidade nessa etapa educacional e problematizam abordagens avaliativas que buscam aferi-la, seja com o intuito de captar as noções de qualidade subjacentes a elas, seja para identificar seu potencial a fim de contribuir para a avaliação de contextos nacionais. Aportes dessa natureza são referenciados em sequência à caracterização das iniciativas selecionadas para análise neste artigo.

CARACTERIZAÇÃO DAS EXPERIÊNCIAS

Para apresentação sucinta dos resultados da análise de experiências estrangeiras de avaliação, foco deste texto, a opção foi selecionar informações a respeito de cada uma delas que contemplassem elementos de sua configuração e, em especial, informações que iluminem a operacionalização de dimensões e de critérios de qualidade, capazes de balizar delineamentos a serem implantados no país. Nessa perspectiva, abrangem-se informações relativas à identificação das experiências, seus propósitos e sua operacionalização.

ORIGENS, CRIAÇÃO E PROPOSITORES

Na Universidade da Carolina do Norte, nos Estados Unidos, os pesquisadores Thelma Harms e Richard Clifford desenvolveram as escalas Ecers (1980) e ITERS (1990). Ambas foram reformuladas, respectivamente, em 1998 e 2000.⁴ No processo de revisão, juntou-se ao grupo a pesquisadora Debby Cryer. Além dessas duas escalas, o referido grupo criou mais duas abordagens avaliativas: a *Family Child Care Environment Rating Scale – Revised Edition* (FCCERS-R), voltada para programas de cuidados infantis realizados na casa de um provedor, para as crianças desde a infância até a idade escolar,⁵ e a *School-Age Care Environment Rating Scale* (Sacers),⁶ para programas destinados às crianças em idade escolar (5 a 12 anos). Nos limites deste texto, tratamos apenas da Ecers-R e da ITERS-R.

Outra proposição de origem norte-americana, a *Early Childhood Program Standards and Accreditation Criteria & Guidance for Assessment*, é elaborada pela *National Association for the Education of Young Children* (Naeyc), uma associação profissional sem fins lucrativos, fundada em 1985 e da qual Richard Clifford – um dos criadores da Ecers/Ecers-R e da ITERS/ITERS-R – foi presidente nos anos de 1996 a 1998.⁷ Tal associação se apresenta como representante dos professores da educação infantil nos Estados Unidos e, de acordo com informações constantes de seu *site*, possui aproximadamente 70.000 membros que pertencem à “comunidade da primeira infância”, além de cerca de 300 seções regionais afiliadas. Assevera trabalhar para alcançar uma visão coletiva: a de que “todas as crianças prosperam e aprendem em uma sociedade dedicada a garantir que elas atinjam seu pleno potencial” (NATIONAL ASSOCIATION FOR THE EDUCATION OF YOUNG CHILDREN – NAYEC, 2014, p. 2, tradução nossa). Essa proposição configura-se como um conjunto de normas e padrões para o credenciamento de programas de educação infantil, que são acordados entre os membros da associação.

Na Itália, vários e diferentes instrumentos foram produzidos por estudiosos da Universidade de Pavia, entre eles, Anna Bondioli, Donatella Savio, Egle Becchi, Monica Ferrari e Antonio Gariboldi. Neste artigo, analisamos cinco propostas (Griglia, Isquen, Avsi, Ervis, *Strumento per l'analisi della*

⁴ Após reformulação, as escalas agregaram a expressão Revised (R) em sua denominação, como se segue: *Early Childhood Environment Rating Scale – Revised* (Ecers-R) e *Infant/Toddler Environment Rating Scale – Revised and update* (ITERS-R).

⁵ Disponível em: <<http://www.ersi.info/fccers.html>>. Acesso em: 20 out. 2015.

⁶ Disponível em: <<http://www.ersi.info/fccers.html>>. Acesso em: 20 out. 2015.

⁷ Disponível em: <<http://www.ersi.info/authors.html>>. Acesso em: 10 nov. 2015.

qualità lúdica Del nido), as quais contaram, em maior ou menor grau, com a participação de atores escolares em sua formulação.

A primeira delas (Griglia), resultante de construção coletiva, foi apresentada em um livro organizado pela referida Universidade, em 1993. No mesmo ano, Egle Becchi, Anna Bondioli e Monica Ferrari propuseram a escala Isquen, desenvolvida a partir da Iters (conhecida na Itália como Svani). A Avsi, por sua vez, foi organizada em 2011 pelas mesmas autoras da Isquen e por Donatella Savio e Antonio Gariboldi. Já a escala Ervis, proposta em 2005, foi elaborada coletivamente para atividade de estágio de observação de um curso de especialização na Universidade de Pavia. Por fim, em 2007, foi criado o *Strumento per l'analisi della qualità lúdica Del nido* (MORO, 2010).⁸

8 Material divulgado pela autora no II Seminário do Projeto Indicadores da Qualidade na Educação Infantil: monitoramento e avaliação, realizado em 03/12/2010, no município de São Paulo, sob coordenação da Coordenação Geral da Educação Infantil (Coedi)/Secretaria de Educação Básica (SEB)/Ministério da Educação (MEC) e da Ação Educativa.

9 Não foi possível localizar documento que informe o ano de criação desta proposição.

10 Disponível em: <<http://certificacionidea.com/node/1>>, acesso em: 20 out. 2015.

11 Informações retiradas de *slides* apresentados por Eva Maria Pérez García, no Seminário Internacional sobre Avaliação da/na Educação Infantil, ocorrido em Brasília nos dias 24 e 25 de abril de 2012, promovido pela Coedi/SEB/MEC e apoiado pela Organização dos Estados Ibero-americanos.

A proposição de origem espanhola⁹ foi construída pelo Idea, que desenvolve serviços de avaliação e investigação educativa em países ibero-americanos, como o México, Peru, Chile e Brasil, para instituições públicas e privadas.¹⁰ De acordo com García (2012), a avaliação é realizada por profissionais qualificados em educação infantil e com formação específica em modelos de avaliação que asseguram a confidencialidade e o anonimato dos respondentes.¹¹

No México, Myers (2011) relata que a iniciativa de avaliação ECCP se insere em um contexto de mudanças na legislação mexicana, encetadas durante o processo de redemocratização daquele país – a partir dos anos 2000 –, quando a *pré-escola* se tornou obrigatória dos 3 aos 5 anos. Simultaneamente, conforme registra o autor, ocorreram outras mudanças, dentre as quais a reforma curricular, a extensão do programa “Qualidade nas Escolas” para o nível pré-escolar e a criação do “Instituto Nacional de Avaliação Educacional”, para monitoramento do progresso educacional do país. A proposta avaliativa foi desenvolvida no âmbito do projeto governamental denominado *Projeto Intersetorial de Indicadores do Bem-Estar das Crianças Pequenas*, elaborado, em 2001, por um grupo “intersetorial e interdisciplinar”, formado por

[...] participantes de diversos setores da Secretaria de Educação Pública – SEP, (equivalente ao

Ministério, no Brasil), da Secretaria da Saúde, do Departamento do Bem-Estar Familiar, de universidades, organizações da sociedade civil, do Unicef e da Unesco. (MYERS, 2011, p. 103)

A Austrália foi o primeiro país a implementar um sistema nacional de credenciamento compulsório, para garantir a qualidade dos serviços oferecidos nos centros de educação infantil (ROWE; TAINTON; TAYLOR, 2006). Até recentemente vigorou a proposta denominada *Quality Improvement and Accreditation System* (QIAS), apresentada no documento *Prioriting Child*, de 1993. O processo de avaliação das instituições durava três anos e era coordenado pelo *National Child Care Accreditation Council* (NCAC). Ao cabo desse tempo, a instituição deveria cumprir as metas estabelecidas por este Conselho.¹²

¹² Disponível em: <www.acecqa.gov.au>. Acesso em: 07 set. 2012.

Em julho de 2009 o *Council of Australian Governments* (Coag) aprovou uma estratégia nacional para o desenvolvimento da primeira infância, divulgada por meio do documento *Investing in the Early Years: A National Early Childhood Development Strategy*, que se constitui em um plano de ações compartilhadas. Visando a balizar iniciativas até o ano de 2020, no documento são delineadas referências acerca da concepção de desenvolvimento das crianças pequenas, para que elas tenham o melhor início de vida e possam criar um futuro melhor para si e para a nação. Em dezembro do mesmo ano, o Coag aprovou padrões nacionais de qualidade para a educação e cuidados da infância, a serem observados pelos governos de estados e territórios. Por meio da Lei de Educação e Serviços de Assistência Nacional, de 2010, foi criado um órgão denominado *Australian Children's Education and Care Quality Authority* (ACECQA),¹³ responsável pela coordenação e monitoramento de propostas e ações voltadas para a educação e o cuidado das crianças, sendo, então, extinto o NCAC.

¹³ Disponível em: <www.acecqa.gov.au>. Acesso em: 07 set. 2012.

OBJETIVOS E NÍVEIS/MODALIDADES DE ENSINO

No que se refere aos objetivos das iniciativas tratadas neste artigo, depreende-se dos documentos analisados que a avaliação tem como principal propósito contribuir para a

garantia da qualidade da educação infantil, seja por meio de avaliação de programas destinados a essa etapa, seja pelo controle do atendimento dos ofertantes em conformidade com padrões de qualidade previamente estabelecidos, seja, ainda, por meio da análise de aspectos positivos e/ou negativos relativos aos processos que ocorrem no interior das instituições.

A Ecers e a Iters foram desenvolvidas com o propósito de avaliar a qualidade de instituições de educação infantil. Segundo Harms (2013), a Ecers representou um avanço em relação às experiências avaliativas que vinham ocorrendo nos Estados Unidos desde os anos 1970, dado que cada experiência era projetada para avaliar “um programa específico”, não permitindo aquilatar a qualidade das iniciativas em seu conjunto. Além disso, a Ecers “propiciou uma abordagem com ‘vários níveis de qualidade’, em vez de um *checklist* ‘sim/não’” (HARMS, 2013, p. 79). Essas características estendem-se à Iters.

O *Early Childhood Program Standards and Accreditation Criteria & Guidance for Assessment*, elaborado pela Nayec, é composto por normas e padrões cujo propósito é fornecer orientações e critérios para a avaliação de diferentes aspectos de programas voltados para a educação infantil. Destaque-se que a Nayec assume como missão a promoção de uma

[...] aprendizagem de alta qualidade para todas as crianças, do nascimento até os oito anos de idade, articulando prática, políticas e pesquisa, além de garantir uma profissão diversa e dinâmica para a primeira infância, prestando assistência àqueles que trabalham em defesa das crianças pequenas e participam de seu cuidado e educação. (NAYEC, 2008, p. 2, tradução nossa)¹⁴

O *Instituto de Evaluación y Asesoramiento Educativo* considera que a qualidade da educação infantil depende de diferentes fatores e a avaliação deve atender a esta perspectiva, focalizando o ambiente educativo. O Instituto defende uma pedagogia centrada na criança e suas necessidades: com educadores bem formados – no mínimo com ensino superior – e com amplos conhecimentos de desenvolvimento infantil; que respeite as características pessoais e familiares das

14 Disponível em: <<https://www.naeyc.org/files/academy/file/OverviewStandards.pdf>>. Acesso em: 05 fev. 2016.

crianças; que possua uma metodologia flexível, baseada essencialmente no jogo e no aproveitamento de situações cotidianas. Do ponto de vista psicológico, assinala que se deve investir no desenvolvimento de todas as capacidades das crianças (cognitivas, motoras, sociais) de forma equilibrada e com especial cuidado à dimensão emocional e afetiva, bem como reforçar a segurança emocional com vistas ao desenvolvimento de sua autonomia. Além disso, para a melhoria da qualidade, o Instituto acredita ser importante fomentar valores em uma estreita colaboração com as famílias. Por fim, salienta que as escolas inclusivas não discriminam, ao contrário, abarcam toda a população infantil, compensando condições adversas – sejam elas de cunho cultural, social ou econômico – e levam em conta as diferentes culturas, compreendendo a qualidade como uma resposta à diversidade. O objetivo da avaliação é identificar pontos fortes e fracos da escola para apoiar os professores nos processos de melhoria.

No México, o desenvolvimento de padrões de qualidade para a pré-escola veio acompanhado de uma proposição de avaliação que deveria substituir um “formulário de inspeção”, que foi criado apenas “para uso dos supervisores em suas visitas aos estabelecimentos, voltado principalmente para avaliar recursos e procedimentos administrativos” (MYERS, 2011, p. 102). O autor assevera que “não havia uma medida nacional de desenvolvimento infantil ou de aprendizagem na pré-escola, nem a preocupação com a qualidade do processo pedagógico” (MYERS, 2011, p. 102). As várias estratégias utilizadas pelo grupo intersetorial – já mencionado neste texto – para elaborar uma definição de qualidade culminaram na organização de “uma escala de qualidade”, cujo propósito é avaliar o cumprimento de padrões estabelecidos para a pré-escola.

As proposições de origem italiana se traduzem em instrumentos que subsidiam os profissionais das instituições de educação infantil para traçarem um caminho de análise-interpretção-avaliação das atividades escolares, abrangendo a gestão e interações de sala de aula e o contexto institucional. A Griglia visa a apoiar os educadores na “coleta sistemática de informações acerca do que se realiza no interior de uma

turma/sala”, suscitando a análise, discussão e interpretação coletiva das ações em andamento, “confrontando e negociando valores e objetivos” (MORO, 2010). A Isquen se caracteriza por ser um sistema de indicadores que se propõe a apoiar profissionais de creche em processos de autoavaliação formativa, podendo, no entanto, ser adaptado para avaliação de creches, em âmbito regional. Tem o propósito de subsidiar a avaliação das condições de oferta, dos contextos, dos sujeitos e das práticas educativas (BECCHI; BONDIO-LI; FERRARI, 2014). A Avsi, por sua vez, foi elaborada com o objetivo de ser um instrumento para os professores de jardim de infância avaliarem a qualidade do ambiente para as crianças e as condições oferecidas ao seu desenvolvimento.¹⁵

15 Disponível em: <http://www.francoangeli.it/ricerca/Scheda_libro.aspx?ID=9189&Tipo=Libro>. Acesso em: 05 fev. 2016.

Já a escala Ervis foi construída para “detectar os pontos fortes e fracos” da instituição e para reflexão conjunta “sobre questões de integração, com uma visão de responsabilidade compartilhada”, podendo ser vista “como um guia para capturar os aspectos do ambiente escolar que caracterizam e apoiam o processo de integração de diferentes alunos”.¹⁶ Por fim, o *Strumento per l’analisi della qualità lúdica Del nido* intenciona avaliar a qualidade lúdica da creche (MORO, 2010), sendo essa dimensão compreendida como fundamental para o crescimento e desenvolvimento da criança.¹⁷

16 Disponível em: <<http://www.edizionijunior.com/schedarecensioni.asp?ID=130&IDlibro=4768>>. Acesso em: 20 out. 2015.

17 Disponível em: <<http://istruzione.comune.modena.it/memo/Sezione.jsp?idSezione=2121>>. Acesso em: 05 fev. 2016.

O *National Quality Standard* oferece padrões de qualidade para avaliar as instituições de educação infantil e compõe o sistema de credenciamento australiano, em conjunto com as leis e regulamentações expressas no documento *National Quality Framework* (AUSTRÁLIA, 2012; TAYLER, 2014). Vale destacar que a educação infantil na Austrália é atendida por “uma mescla bastante diversificada de serviços que oferecem educação e cuidados às crianças desde o nascimento” (TAYLER, 2014, p. 129), agrupados em duas categorias:

[...] serviços em unidades educativas – engloba creches em período integral, pré-escolas e instituições de cuidados fora do horário escolar (geralmente em dependências da escola). [...] serviços domiciliares – abrange creches domiciliares e outras formas limitadas de atendimento no ambiente doméstico. (TAYLER, 2014, p. 129)

Quanto ao nível de ensino/modalidade abrangido pelas propostas – salvaguardadas as diferenças de cobertura de creche e pré-escola no que tange à idade das crianças, dado que ela varia de país para país –, temos que três proposições são direcionadas para a creche (Iters, Isquen, *Strumento per l'analisi della qualità lúdica Del nido*); três para a pré-escola (Ecers, ECCP, Avsi); uma para creche e pré-escola (sistema de credenciamento australiano); e uma que se propõe a avaliar, além da creche e da pré-escola, os primeiros anos do que entendemos no Brasil como ensino fundamental (proposta da Naeyc). As proposições denominadas Ervis e Griglia não definem exatamente a que níveis e/ou etapas se destinam. A primeira estabelece elementos para avaliação da forma como se dá a integração de crianças deficientes à escola, e a segunda recolhe informações acerca do que ocorre no interior de uma turma/sala de aula, para posterior reflexão – em conjunto com os educadores – sobre a ação educativa. Entretanto, ambas são utilizadas também na educação infantil.

Os principais objetivos e o nível de ensino focalizado nessas proposições constam, de modo sucinto, do Quadro 1.

QUADRO 1 – Objetivos e nível/modalidade de ensino

PROPOSTA DE AVALIAÇÃO	OBJETIVOS DA AVALIAÇÃO	NÍVEL /MODALIDADE DE ENSINO
Ecers-R	Avaliar a qualidade de programas voltados para as instituições de educação infantil que atendem às crianças de 2 a 5 anos.	Pré-escola / Jardim da Infância
Iters-R	Avaliar a qualidade de programas voltados para os bebês.	Creche
Early Childhood Program Standards and Accreditation Criteria & Guidance for Assessment	Fornecer orientações e critérios para a avaliação de diferentes aspectos de programas voltados para a educação infantil, com vistas a garantir alta qualidade de aprendizagem.	Do nascimento até os 8 anos de idade
Proposição do Idea	Identificar pontos fortes e fracos da escola para apoiar os professores nos processos de melhoria.	-----
ECCP	Avaliar os padrões de qualidade estabelecidos para a pré-escola.	Pré-escola
Griglia	Debater, confrontar e negociar valores e objetivos a partir de informações coletadas no âmbito da turma / sala de aula.	-----
Isquen	Apoiar profissionais de creche em processos de autoavaliação formativa, podendo ser adaptada para avaliação de creches em âmbito regional.	Creche
Avsi	Avaliar a qualidade do ambiente para as crianças e as condições oferecidas para o seu desenvolvimento.	Pré-escola
Ervis	Detectar os pontos fortes e fracos da instituição, relativos à integração de diferentes alunos e promovendo reflexão conjunta sobre o tema.	Educação Inclusiva
Strumento per l'analisi della qualità lúdica Del nido	Avaliar a qualidade lúdica da creche.	Creche
National Quality Standard	Avaliar o atendimento de instituições de educação infantil a padrões de qualidade definidos para seu credenciamento.	Creche e Pré-escola

Fonte: Elaborado pelas autoras com base nas fontes consultadas, já referenciadas no corpo do texto.

DIMENSÕES AVALIADAS

Notadamente, a maioria das iniciativas de avaliação aqui analisadas têm como foco a análise dos insumos (materiais, infraestrutura física) e processos (gestão, relações interpessoais com alunos e famílias, currículo, entre outros) das instituições educacionais, à exceção da proposta da Naeyc, que além de oferecer normas e padrões para avaliação dos aspectos supracitados, inclui padrões para avaliação das crianças e da proposta italiana Griglia, que enfatiza a avaliação das atividades que ocorrem no interior da sala de aula.

Tanto a Ecers-R quanto a Iters-R são divididas em sete subescalas. No caso da Ecers-R, são avaliados 43 itens relativos a: Espaço e Mobiliário das instituições de educação infantil; Rotinas de cuidado pessoal; Linguagem e Raciocínio; Atividades; Interação; Estrutura do Programa; e Pais e Equipe. Já na Iters-R avaliam-se 39 itens, sendo que a subescala *Linguagem e Raciocínio*,

presente na Ecers-R, passa a se chamar *Falar e Compreender*, o que se justifica pela faixa etária avaliada por ela.

A proposição da Nayec – *Early Childhood Program Standards and Accreditation Criteria & Guidance for Assessment* – oferece padrões de qualidade para os seguintes aspectos: relações existentes no interior das instituições; currículo; ensino; avaliação do desenvolvimento da criança; saúde; professores; famílias; relações com a comunidade; ambiente físico; liderança e gestão. Além disso, por meio de posicionamentos conjuntos com a *National Association of Early Childhood Specialists in State Departments of Education* (Naecs/SDE), a Nayec recomenda indicadores para que os profissionais, as famílias, as autoridades e o público em geral possam analisar a efetividade do currículo, a avaliação das crianças, bem como os programas de avaliação e *accountability* (NAYEC; NATIONAL ASSOCIATION OF EARLY CHILDHOOD SPECIALISTS IN STATE DEPARTMENTS OF EDUCATION – NAEC/SDE, 2009).¹⁸

¹⁸ Disponível em: <<http://www.naeyc.org/files/naeyc/file/positions/StandCurrAss.pdf>>. Acesso em: 05 fev. 2016.

A proposição do Idea possui alguns princípios baseados na tradição da avaliação do ambiente educativo. Nessa perspectiva, se propõe a avaliar o edifício (espaços, adequações e condições) e sua conservação, bem como a organização espacial e das atividades destinadas ao que denomina Zona de Recreio.

A ECCP possui 54 indicadores distribuídos em quatro dimensões: Disponibilidade e organização dos recursos materiais e humanos; Gestão Educacional; Processo Educacional (Pedagógico); Relação com as famílias e a comunidade. Tais indicadores são divididos em dois níveis: avaliação do estabelecimento como um todo e avaliação da sala de aula.

As iniciativas italianas, com focos avaliativos diversos, assim se apresentam quanto às dimensões por elas avaliadas:

- a Griglia, como já informado, avalia as condições e interações que ocorrem na sala de aula, observando o espaço, os participantes, as atividades, os agrupamentos e a forma de gerir a sala de aula;
- a Isquen, em seu conjunto, avalia 51 itens (denominados critérios), que são agrupados em 14 aspectos e em quatro áreas temáticas, quais sejam: Os Sujeitos; Os Contextos e as Práticas; Os Saberes do Fazer; e As Garantias (BECCHI; BONDIOLI; FERRARI, 2014);

- a proposta Avsi, por sua vez, possui escalas relativas a quatro diferentes dimensões: “Experiência educativa, com 40 itens; Atividade profissional, com 10 itens; Os adultos e as suas relações, com 14 itens; Garantias e documentos, com 17 itens, totalizando 81 itens [...]” (MORO, 2010);
- a escala Ervis é composta por 41 itens, distribuídos nas cinco áreas avaliadas: Estrutura; Formação; Atividades Profissionais; Relação entre adultos; e Processo de integração;
- o *Strumento per l’analisi della qualità lúdica Del nido* compreende seis itens, sendo que dois deles são desmembrados em subitens, a saber: Item 1: Projeto Educativo; Item 2: Espaço (na sala, nas áreas comuns internas, nas áreas comuns externas); Item 3: Materiais (na sala, nas áreas comuns internas, nas áreas comuns externas); Item 4: Tempo; Item 5: Formação do grupo; Item 6: Adulto e Jogo (MORO, 2010).

O *National Quality Standard*, da Austrália, apresenta padrões de qualidade para sete áreas: Programa educacional e prática; Saúde e segurança das crianças; Ambiente Físico; Arranjos de Pessoal; Relações com as crianças; Parcerias de colaboração com as famílias e comunidades; e Liderança e gestão de serviços.

TIPOS DE AVALIAÇÃO E INSTRUMENTOS/PROCEDIMENTOS UTILIZADOS

A avaliação é realizada apenas por sujeitos externos à instituição em quatro das iniciativas analisadas: Ecers-R, ITERS-R, ECCP e no sistema de credenciamento australiano. Já as cinco iniciativas italianas se configuram como autoavaliação, sendo que a Avsi realiza, também, uma meta-avaliação que, segundo Moro (2010), é proposta por conta da forma como o processo de avaliação é realizado, ou seja, “autoavaliativo”, com poucos avaliadores externos e muitos avaliadores da própria instituição avaliada. De acordo com a autora, a meta-avaliação ocorre

[...] a partir de algumas questões cruciais relativas à: exaustividade; clareza terminológica em função de um tipo particular

de destinatário; coerência lógica; articulação da graduação dos itens; correspondência entre graduação dos itens e dos critérios-chave; compartilhamento da ideia de boa instituição prefigurada no instrumento e nas suas diversas seções/escalas; dimensionamento/adequação do instrumento com respeito às diversas tipologias de serviços; dimensionamento/adequação do instrumento com respeito às diversas articulações internas; eventuais dificuldades no uso concreto; eventuais impedimentos dos professores no uso concreto; necessidade de suportes externos; indicação de 10 itens irrenunciáveis / imprescindíveis em vista de eventual certificação. (MORO, 2010, p. 5)

As proposições da Naeyc e do Idea combinam avaliação externa e autoavaliação. Como dito anteriormente, a Naeyc oferece, ainda, orientações às famílias, profissionais e autoridades para que observem o cumprimento de certos aspectos relativos à avaliação realizada. Em documento divulgado em 2009, são elencados indicadores relativos ao currículo, às práticas avaliativas e aos programas de avaliação e *accountability*.

Quanto ao currículo, são listados, entre outros, os seguintes itens: as crianças são ativas e empenhadas; as metas são claras e compartilhadas por todos; o currículo é baseado em evidências; o conteúdo significativo é aprendido por meio de investigação e ensino intencional; o currículo se baseia em aprendizagens e experiências anteriores; o currículo é abrangente. No que tange às práticas avaliativas, a Naeyc orienta que se observe se: os princípios éticos orientam as práticas de avaliação; os instrumentos de avaliação são utilizados para os fins previstos; as avaliações são adequadas à idade e outras características das crianças que estão sendo avaliadas; o que é avaliado é de fato desenvolvido e é educacionalmente significativo; as medidas de avaliação são utilizadas para entender e melhorar a aprendizagem; as medidas de avaliação são recolhidas a partir de configurações realistas e situações que refletem o desempenho real das crianças; a avaliação utiliza múltiplas fontes de dados, recolhidas ao longo do tempo; a investigação está sempre relacionada ao acompanhamento; o uso de testes referenciados em normas

e administrados individualmente é limitado; os funcionários e as famílias são bem informados sobre avaliação; entre outros aspectos. Por fim, os indicadores referentes aos programas de avaliação e *accountability* sugerem observar se: a avaliação é usada para melhoria contínua; os objetivos guiam a avaliação; as metas utilizadas são abrangentes; as avaliações utilizam desenhos válidos; múltiplas fontes de dados estão disponíveis; é utilizada amostra da avaliação das crianças como parte da avaliação de programas em larga escala; há princípios que orientam a interação com testes padronizados, caso sejam utilizados como parte das avaliações; os ganhos das crianças, ao longo do tempo, são enfatizados; os indivíduos bem treinados realizam a avaliação; os resultados da avaliação são compartilhados publicamente (NAYEC; NAECS/SDE, 2009, tradução nossa).

Os instrumentos e/ou procedimentos utilizados na realização da avaliação variam de uma proposta para outra. Todavia, identifica-se, na maior parte das proposições, a utilização de escalas para a pontuação de aspectos e/ou dimensões avaliadas. Tais pontuações são realizadas, ora tendo como referência resultados de discussões coletivas, ora a partir de padrões de qualidade pré-estabelecidos. A Naeyc, além do formulário com os critérios e indicadores para cada dimensão, utiliza *survey* para professores e para as famílias, portfólio da sala de aula e portfólio do programa (NAYEC, 2015).¹⁹ A proposta do Idea, além de entrevistas e aplicação de questionário, realiza a revisão de documentos e indica o levantamento de pontos fortes e fracos da instituição para alimentar a tomada de decisão.

Em relação ao uso de escalas, a forma como o resultado é tratado é variável. Ou seja, em algumas iniciativas, o valor é assinalado apenas por um avaliador e, em outras, é discutido entre um ou mais avaliadores para se chegar a um consenso. No Quadro 2 estão registradas as informações relativas a cada iniciativa.

¹⁹ Disponível em: <http://www.naeyc.org/academy/files/academy/Standards%20and%20Accreditation%20Criteria%20%26%20Guidance%20for%20Assessment_10.2015_0.pdf>. Acesso em: 05 fev. 2016.

QUADRO 2 – Tipos de avaliação e instrumentos/procedimentos utilizados

PROPOSTA DE AVALIAÇÃO	TIPO DE AVALIAÇÃO REALIZADA	INSTRUMENTOS / PROCEDIMENTOS UTILIZADOS
Ecers	Avaliação Externa	Formulário de pontuação ampliado que inclui uma planilha para o registro da pontuação de cada indicador numa escala que vai de 1 a 7; Observação; Entrevista com o professor (HARMS, 2013).
Itern	Avaliação Externa	
Early Childhood Program Standards and Accreditation Criteria & Guidance for Assessment	Avaliação Externa e Autoavaliação	Formulário com os critérios e indicadores de cada dimensão, <i>survey</i> de pesquisa para professores e para as famílias, portfólio da sala de aula e portfólio do programa (NAYEC, 2015).
Idea	Avaliação Externa e Autoavaliação	Coleta de informação: entrevistas, revisão de documentos, observação, aplicação de questionários; Valoração: elaboração de informes e destaque de pontos fortes e fracos; Tomada de decisões: propostas de melhora (GARCIA, 2012).
ECCP	Avaliação Externa	Combinação de observação e entrevistas com diretores e professores para posterior pontuação de uma escala com cinco categorias: 1 = inadequado; 2 = incipiente; 3 = básico; 4 = bom; 5 = excelente (MYERS, 2011).
Griglia	Autoavaliação	Observação, descrição, análise, discussão e interpretação das informações (MORO, 2010).
Isquen	Autoavaliação	Formulário com uma escala adaptada a partir do debate crítico relativo à Itern/Svani (adaptação da Itern para a Itália), com 51 itens, 14 aspectos e 4 áreas (MORO, 2010).
Avsi	Autoavaliação e Meta-avaliação	Formulário com quatro diferentes escalas que devem ser pontuadas por meio de observação. O instrumento é discutido pelos participantes do processo de avaliação: avaliador, professor, educador. Cada qual realiza a avaliação individualmente e, depois, reúnem-se os instrumentos de avaliação e o responsável pelo “contexto avaliativo” faz o cálculo da média da avaliação. Em seguida, organiza-se uma reunião para apresentar os pontos controversos e os destaques que ocorreram na avaliação (MORO, 2010).
Ervis	Autoavaliação	Formulário com os itens relativos a cada área avaliada. O avaliador tem a liberdade de, com base em fatores identificados, atribuir uma pontuação numa escala de 0 a 5. Contudo, deve argumentar sobre a pontuação atribuída, lembrando que o foco da avaliação é “a qualidade global do ambiente” e não “o trabalho individual do professor” (MORO, 2012).
Strumento per l’analisi della qualità lúdica Del nido	Autoavaliação	Formulário com uma escala composta por 6 itens, sendo que dois deles são desmembrados em subitens; cada item/subitem pode ser pontuado de 1 a 7, descrevendo as características de contexto relativas às dimensões consideradas (MORO, 2010).
National Quality Standard	Avaliação externa	O documento <i>National Quality Standard</i> lista e explica as sete dimensões de qualidade, os 18 padrões e 58 elementos e serve como instrumento de avaliação, trazendo espaço para os avaliadores fazerem anotações durante a avaliação. Cada uma das dimensões é avaliada em uma escala de cinco pontos (TAYLER, 2014).

Fonte: Elaborado pelas autoras. Fontes referenciadas no quadro.

ESTUDOS REALIZADOS NO BRASIL COM BASE EM PROPOSIÇÕES ESTRANGEIRAS

Experiências de avaliação da educação infantil desenvolvidas em outros países vêm sendo analisadas e/ou utilizadas por estudiosos brasileiros, já há algum tempo.

Em artigo publicado em 2014, Moro e Souza (2014) registram resultados de levantamento de produções acadêmicas nacionais, publicadas entre os anos de 1997 e 2012, que análi-

sam e/ou utilizam iniciativas de avaliação da educação infantil para apreender as condições em que o atendimento é efetuado e identificar possíveis melhorias no desenvolvimento das crianças. As autoras encontraram 66 trabalhos, entre teses, artigos e dissertações, desenvolvidos nesse período, dentre os quais 18 faziam referência a uso de proposições estrangeiras, quais sejam: Ecers/Ecers-R; Iters/Iters-R; QIAS – primeira versão da proposição australiana que discutimos neste artigo; Escalas de Ferre-Leavers; Formulário de Pascal *et al.*; Escala de Farran e Collins; Escala *Ages & Stages Questionnaires (ASQ-3)*; Escala *Child Care Facility Schedule (ECCFS)*.

Dal Coletto (2014), ao investigar a importância do processo participativo na construção de indicadores da qualidade, em três instituições que atendem ao segmento de zero a três anos de idade, apresenta levantamento de proposições de avaliação da educação infantil, nacionais e estrangeiras – com vistas a apreender suas contribuições à temática. Segundo a autora, tais iniciativas podem contribuir para a construção de noções de qualidade de ambientes educativos nessa etapa educacional e para sua avaliação, desde que se tenha consciência que qualquer instrumento “possui limitações e imprecisões [...], até porque não existe uma definição única de qualidade” (DAL COLETO, 2014, p. 166). As proposições referenciadas pela autora são: Ecers/Ecers-R; Iters/Iters-R; o projeto *Effective Early Learning*; Aspectos-chave de uma Educação Infantil (Zabalza); Modelo Tridimensional de M. Woodhead; Perfil de Implementação do Programa (PIP), organizado pela *High/Scope Educational Research Foundation*, 1989; Modelo *l'Échelle d'évaluation de la qualité (EEQ)*; o Modelo Sics (Ziko), *Well-Being and Involvement in Care (A Process-Oriented Self-Evaluation Instrument for Care Settings)*.

No âmbito deste artigo, apresentamos resultado de levantamento de estudos que se referenciam às escalas Ecers-R e Iters-R, às escalas italianas e ao sistema de credenciamento australiano. Faz-se pertinente relacioná-los com o intento de disseminar contribuições trazidas por pesquisadores que vêm se dedicando a essa temática.

ESTUDOS RELATIVOS À ECERS-R E À ITERS-R

As iniciativas Ecers-R e Iters-R têm sido objeto de reflexões de pesquisadores brasileiros há mais de uma década. Vários estudos têm utilizado tais escalas, juntas ou separadas, para investigar a qualidade da educação infantil em instituições brasileiras. Tratamos quatro deles neste item: a pesquisa desenvolvida pela Fundação Carlos Chagas (FCC) em conjunto com outras instituições, cujo relatório foi publicado em 2010; a tese de doutoramento de Zucoloto (2011); o artigo de Bhering e Abuchaim (2014); e a tese de doutoramento de Popp (2015).

A pesquisa intitulada *Educação Infantil no Brasil: avaliação qualitativa e quantitativa*, coordenada pela professora Maria Malta Campos,²⁰ utilizou a Iters-R e a Ecers-R para avaliar a qualidade da/na educação infantil em 147 estabelecimentos educacionais, distribuídos em seis capitais brasileiras (Belém, Campo Grande, Florianópolis, Fortaleza, Rio de Janeiro e Teresina).

Campos *et al.* (2010, p. 55) sublinham que a escolha dessas escalas deveu-se ao fato de seus roteiros conterem

[...] aspectos que contemplam os principais critérios de qualidade adotados por documentos oficiais brasileiros, estando especializados por duas faixas etárias que correspondem de perto àquelas atendidas por creches e pré-escolas.

Além disso, asseveram que as mesmas abrangem “uma grande variabilidade de situações e contam, também, com manuais de aplicação e vídeos de orientação para aplicadores” (CAMPOS *et al.*, 2010, p. 56), com um deles já traduzido, à época, para o português.

O estudo desenvolvido por Zucoloto (2011, p. 177) buscou, entre outros objetivos, identificar se “a escala Iters-R pode ser utilizada como instrumento de avaliação da qualidade da Educação Infantil”. Para tanto, escolheu um Centro de Educação Infantil da cidade de São Paulo para aplicar a escala. A pesquisadora concluiu que “é possível fazer da escala um instrumento de reflexão da prática na Educação Infantil” (ZUCOLOTO, 2011, p. 179) e assinala que

[...] quando se tem como objetivo o bom nível de qualidade da educação das crianças pode-se considerar os itens e os

20 A pesquisa contou com a participação de pesquisadores da Fundação Carlos Chagas (FCC), da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), da Universidade do Sul de Santa Catarina (Unisul) e da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).

indicadores que compõem a escala ITERS-R como parte do currículo da Educação Infantil. (ZUCOLOTO, 2011, p. 179)

O artigo de Bhering e Abuchaim (2014) apresenta apreciações acerca de um projeto coordenado por Bhering no município do Rio de Janeiro, aprofundando reflexões encetadas pela pesquisa coordenada por Campos, já referenciada neste texto, com vistas a desenvolver um sistema de monitoramento da qualidade de ambientes em instituições de educação infantil daquele município. O estudo foi realizado em 149 instituições e utilizou – entre outros procedimentos – a escala Ecers-R para avaliar 116 turmas com crianças de 2 anos e meio a 5 anos e 11 meses e a escala ITERS-R para 45 turmas compostas por crianças de 6 meses a 2 anos e meio de idade. As análises levaram em conta o uso da Teoria Clássica das Medidas (TCM) para tratar os resultados obtidos nas escalas e, segundo as autoras:

Com base na análise estatística realizada e na compilação de dados de diferentes fontes sobre o funcionamento da rede municipal de educação infantil do Rio de Janeiro, mapearam-se alguns campos em que o monitoramento das políticas e práticas educativas poderia garantir avanços importantes na qualidade do ensino oferecido às crianças. (BHERING; ABUCHAIM, 2014, p. 93)

As autoras acrescentam que

[...] a natureza dos instrumentos [Ecers-R e ITERS-R] estabelece restrições à definição de todos os campos em que deveria incidir um processo de monitoramento das políticas e práticas educativas. (BHERING; ABUCHAIM, 2014, p. 93)

e, desse modo, se faz necessário complementar essa seleção “com outras formas de levantamento de dados que a rede já possui (como a disponibilidade de recursos humanos; acesso etc.)” (BHERING; ABUCHAIM, 2014, p. 93). Ou seja, os instrumentos têm potencial para informar consideravelmente as ações de monitoramento, porém não abrangem aspectos que, na realidade brasileira, são fundamentais para aferir a qualidade educacional.

Popp (2015) realizou estudo em um Centro de Educação Infantil (CEI) de São Paulo, que teve como principal objetivo comparar o uso dos instrumentos ITERS-R e os Indicadores da Qualidade na Educação Infantil (BRASIL, 2009). Ademais, identificou estudos e pesquisas de autores brasileiros que tratam da ITERS e da ECERS, que, segundo a autora, possuem traços comuns, quais sejam:

[...] necessidade de adequação dos termos ao contexto brasileiro; altas taxas de concordância entre avaliadores externos e o pressuposto de que as escalas poderiam ser um bom instrumento para avaliação da qualidade da educação infantil no Brasil, uma vez que teriam os mesmos conceitos de qualidade encontrados na legislação brasileira. (POPP, 2015, p. 142)

A própria autora, com base na aplicação da escala ITERS no CEI, realça que o instrumento possibilitou: a reflexão da equipe escolar sobre o seu trabalho; a discussão sobre a pertinência dos materiais existentes e de seu uso na instituição; análise de ações desencadeadas pela equipe, por exemplo, em relação à diversidade; o entendimento da importância da participação da gestão no debate sobre qualidade; “a importância de uma assessoria externa que conheça o instrumento de autoavaliação e possa mediar o seu uso”; e, por fim, a necessidade de adequação da escala ao contexto brasileiro (Popp, 2015, p. 133-134).

AS PROPOSIÇÕES ITALIANAS

As proposições de avaliação da educação infantil, de origem italiana, têm sido objeto de reflexões por parte de pesquisadores brasileiros, particularmente em relação às suas contribuições no que tange ao conceito de qualidade negociada e avaliação institucional, com especial destaque aos escritos de Anna Bondioli. Ainda que não se voltem especificamente à educação infantil, produções desenvolvidas no âmbito do Laboratório de Observação e Estudos Descritivos (LOED), da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), foram pioneiras nessa direção.²¹

Moro e Souza (2014), embora não tenham encontrado produção acadêmica relacionada a essa etapa educacional

²¹ Consultar: <<https://www.fe.unicamp.br/loed/>>. Acesso em: 03 fev. 2016.

que recorra a essas proposições, assinalam compreender a avaliação na perspectiva do que defendem os pesquisadores da Universidade de Pavia. Em sua compreensão, essa produção os “auxilia no registro dos seguintes apontamentos”:

[...] o caráter político e a não neutralidade do processo avaliativo, por considerar a natureza construída dos dados avaliativos e situada quanto ao objeto da avaliação; a perspectiva democrática e participativa da avaliação [...]; a concepção de avaliação como uma prática que permite à instituição educativa refletir sobre si, sobre sua identidade, verificando e consolidando consensos acerca de seu próprio projeto; a ênfase ao caráter formativo da avaliação de determinado contexto, o que potencializa a criação de percursos de melhorias, em detrimento do juízo final acerca dos resultados. (MORO; SOUZA, 2014, p. 122)

O SISTEMA DE CREDENCIAMENTO AUSTRALIANO

Quanto à iniciativa australiana, encontramos um trabalho que utilizou em parte a proposição, ainda em sua primeira versão (1993), para realizar a avaliação em quatro creches situadas no município de Ribeirão Preto e região: “uma creche universitária, uma particular, uma municipal e uma filantrópica” (PIOTTO et al., 1998, p. 63).

De acordo com as autoras, a experiência com “o instrumento australiano revelou-se como um recurso interessante em muitos aspectos, oferecendo várias possibilidades”, entre elas, “a mobilização dos educadores para a reflexão sobre a creche e o trabalho nela realizado”, a promoção de “uma sistematização da experiência, apontando para a operacionalização de algumas ações”, a abertura contínua de “novas perspectivas de mudanças, ao oferecer níveis crescentes de qualidade” (PIOTTO et al., 1998, p. 68).

Alertam, no entanto, para as diferenças entre a trajetória da educação infantil australiana e a realidade brasileira, destacando que:

[...] é necessário lembrar que a utilização desse instrumento na Austrália insere-se em um sistema oficial de

credenciamento. Isso significa que as creches, além de receberem dinheiro do governo, possuem também toda uma rede de apoio técnico para melhorar os pontos detectados como falhos. E, mais, trata-se de um processo longo e constantemente revisado. (PIOTTO et al., 1998, p. 69)

Por fim, concluem que um instrumento necessita estar:

[...] inserido dentro de uma política efetiva de promoção de qualidade e avaliação, sem a qual quaisquer esforços resultarão insuficientes na busca de melhorias das creches brasileiras e no avanço da educação infantil em nosso país. (PIOTTO et al., 1998, p. 69),

isto é, o instrumento, sozinho, pode contribuir para oferecer pistas sobre a realidade, mas não tem força para modificá-la.

INDICAÇÕES FINAIS

Com o intuito de colaborar com o debate acerca da avaliação da educação infantil no Brasil, este artigo caracterizou iniciativas desenvolvidas nos Estados Unidos, na Espanha, na Itália, no México e na Austrália e agregou contribuições de estudiosos brasileiros que vêm se utilizando de experiências estrangeiras na condução de pesquisas no país.

No que se refere ao foco da avaliação, ou seja, o que avaliar, a maior parte das iniciativas afirma a necessidade de desenhos avaliativos que levem em conta os insumos disponíveis para as instituições, os processos relativos à gestão, a supervisão, as relações entre as crianças e delas com os profissionais, o currículo, entre outros, bem como de atenção para os diferentes contextos em que ocorre a ação educativa.

Quanto aos instrumentos e/ou procedimentos utilizados no processo de avaliação, identificamos que boa parte das proposições faz uso de escalas, cujos formulários devem ser preenchidos pelos avaliadores, sejam eles externos ou internos à instituição avaliada. Entretanto, algumas delas agregam outros instrumentos para a coleta de informações, quais sejam: questionários e entrevistas para as famílias e/ou

profissionais; formulários para preenchimento das escalas; reuniões; análise de documentos; entre outros.

A autoavaliação é a forma mais recorrente entre as proposições analisadas. Não obstante, a avaliação externa é efetuada em cinco delas, sendo que em duas há a combinação com a autoavaliação.

Chama a atenção a existência de meta-avaliação em uma dessas iniciativas (Avsi) e, em outra, de orientações para professores, famílias e autoridades quanto ao currículo, às práticas avaliativas e aos programas de avaliação da educação infantil (Nayec). Essas abordagens parecem indicar preocupação em garantir que a avaliação cumpra os seus propósitos de promoção da qualidade desta etapa educacional e possa eliminar efeitos e/ou usos inadequados.

Estudos e pesquisas realizadas no Brasil acerca de algumas dessas iniciativas indicam que os instrumentos de avaliação propostos têm potencial para auxiliar na compreensão da realidade brasileira. Contudo, destacam a necessidade de adaptações desses instrumentos ao contexto nacional.

Ao longo de quase trinta anos após a promulgação da LDBN n. 9394/96, uma série de documentos construídos pelo Ministério da Educação (MEC), em grande parte com a contribuição de estudiosos da área, vêm indicando elementos importantes para a construção da qualidade que se almeja para essa etapa educacional. Além disso, mesmo que de modo tímido, propostas de avaliação da educação infantil, ensejadas pelo arcabouço legal que se constituiu a partir da lei supracitada, vêm sendo desenvolvidas pelo Governo Federal, por municípios e organizações da sociedade civil.

Em âmbito federal, por exemplo, o material *Indicadores da Qualidade na Educação Infantil*, elaborado em 2009 por meio de parceria entre o MEC, a Organização Não Governamental (ONG) Ação Educativa, o Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef), a União Nacional de Dirigentes Municipais de Educação (Undime) e outras instituições, possui características similares com muitas das proposições aqui discutidas, configurando-se como uma proposta de autoavaliação institucional, com o objetivo de subsidiar o planejamento de ações

voltadas para a melhoria da qualidade da educação oferecida.

Outra proposição que conversa com as iniciativas estrangeiras de avaliação da educação infantil é o documento *Educação Infantil: subsídios para a construção de uma sistemática de avaliação*, elaborado no ano de 2012, que incorporou aspectos contidos nos documentos desenvolvidos pelo Governo Federal, para avaliação dessa etapa, no que tange ao acesso, aos insumos e aos processos (BRASIL, 2012).

Um diferencial desse documento em relação às iniciativas estrangeiras de avaliação e também quanto aos *Indicadores da Qualidade na Educação Infantil*, que talvez se possa destacar aqui, é a indicação de que a avaliação não deve ter como foco apenas a instituição educativa, mas também os órgãos intermediários e centrais da política educacional, com dimensões que “demandam a definição de fluxos específicos, mas relacionados entre si” (BRASIL, 2012, p. 19), quais sejam:

Fluxo descendente → avaliação realizada pelas instâncias de governo das instâncias sob sua coordenação, incluindo-se as instituições educacionais.

Fluxo ascendente → avaliação realizada pelas instituições educacionais das instâncias governamentais e pelas Secretarias Municipais/Estaduais de Educação de políticas e programas implementados pelo MEC.

Fluxo horizontal → autoavaliação das instâncias envolvidas com a educação infantil – Ministério da Educação, Municípios/Estados e instituições educacionais.

Essa indicação, em nosso entendimento, representa um avanço na proposição de iniciativas de avaliação da educação infantil, ao assumir que a responsabilidade de garantir a qualidade do processo educacional não pode ficar restrita às instituições e seus profissionais.

Certamente, as discussões aqui apresentadas não se encerram na caracterização de instrumentos e propostas de avaliação, nacionais e estrangeiras, mas podem contribuir, sobretudo, para alargar nossas reflexões acerca da importância de se avaliar a qualidade da educação Infantil, como um

dever de Estado, na perspectiva assumida por Fúlvia Rosemberg (2013, p. 70), “sem fobia, ojeriza ou preconceito, mas com cuidado”.

REFERÊNCIAS

AUSTRALIA. Australian Children’s Education and Care Quality Authority. *National Quality Framework*. ACECQA, 2012.

BECCHI, Egle; BONDIOLI, Anna; FERRARI, Mônica. ISQUEN: indicadores e escala de avaliação da qualidade educativa da creche. In: CIPOLLONE, Laura (Org.). *Instrumentos e indicadores para avaliar a creche: um percurso de análise da qualidade*. Curitiba: Editora UFPR, 2014. p. 149-189.

BHERING, Eliana; ABUCHAIM, Beatriz de Oliveira. Monitoramento da educação infantil pública: possibilidades e conteúdos. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, v. 25, n. 58, p. 74-98, maio/ago. 2014.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, 23 dez. 1996, p. 2.7894. Brasília, DF, 1996.

BRASIL. Lei n. 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. *Diário Oficial da União*. 09 jan. 2001. Brasília, DF, 2001.

BRASIL. Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. *Diário Oficial, Brasília*, DF, 26 jun. 2014. n. 120-A, Seção 1, p. 1/7. Edição extra.

BRASIL. Ministério da Educação. *Indicadores da qualidade na educação infantil*. Brasília, DF: MEC/SEB, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. *Educação infantil: subsídios para construção de uma proposta de avaliação*, Brasília, DF, 2012.

CAMPOS, Maria Malta (Coord.). *Educação infantil no Brasil: avaliação qualitativa e quantitativa*. São Paulo: Fundação Carlos Chagas; Brasília, DF: Ministério da Educação. Banco Interamericano de Desenvolvimento, 2010. Relatório Final.

DAL COLETO, Andréa Patapoff. *Percursos para a construção de indicadores da qualidade da educação infantil*. 2014. 466 f. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2014.

GARCÍA, Eva Maria Pérez. *Modelo de evaluación de centros en educación infantil*. Instituto de Evaluación y Asesoramiento Educativo – IDEA, 2012. Mimeografado.

HARMS, Thelma. O uso de escalas de avaliação de ambientes na educação infantil. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 43, n. 148, p. 76-97, jan./abr. 2013. Tradução de Akemi Kamimura e revisão técnica de Beatriz Abuchaim.

MORO, Catarina. Apresentação de proposições italianas de avaliação da educação infantil. 2010. Mimeografado.

MORO, Catarina; SOUZA, Gizele de. Produção acadêmica brasileira sobre avaliação em educação infantil: primeiras aproximações. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, v. 25, n. 58, p. 6-7, maio/ago. 2014.

MYERS, Robert. Em busca da qualidade educacional na pré-escola: uma experiência mexicana. Tradução de Tina Amado. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 41, n. 142, jan./abr., 2011.

NATIONAL ASSOCIATION FOR THE EDUCATION OF YOUNG CHILDREN. *Overview of the NAEYC Early Childhood Program Standards*. NAYEC, 2008.

NATIONAL ASSOCIATION FOR THE EDUCATION OF YOUNG CHILDREN. *NAEYC Early Childhood Program Standards and Accreditation Criteria & Guidance for Assessment*. NAYEC, 2015.

NATIONAL ASSOCIATION FOR THE EDUCATION OF YOUNG CHILDREN; NATIONAL ASSOCIATION OF EARLY CHILDHOOD SPECIALISTS IN STATE DEPARTMENTS OF EDUCATION. *Where we stand on curriculum, assessment, and program evaluation*. NAEYC; NAECS/SDE, 2009.

PIOTTO, Débora Cristina et al. Promoção da qualidade e avaliação na educação infantil: uma experiência. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 105, p. 52-77, nov. 1998.

POPP, Bárbara. *Qualidade da educação infantil: é possível medi-la?*. 2015. 169 f. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015.

ROSEMBERG, Fúlvia. Políticas de educação infantil e avaliação. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 43, n. 148, p. 44-75, jan./abr. 2013.

ROWE, Ken; TAINTON, John; TAYLOR, Denise. *Key features of the Quality Improvement Accreditation System (QIAS) administered by the National Childcare Accreditation Council*. Jun. 2006. Disponível em: <<http://ncac.acecqa.gov.au/reports/report-documents/key-features-QIAS-Rowe-Tainton-Taylor-June06.pdf>>. Acesso em: 05 fev. 2016.

SIMIELLI, Lara Elena Ramos. *Equidade educacional no Brasil: análise das oportunidades educacionais em 2001 e 2011*. 2015. 134 p. Tese (Doutorado) – Escola de Administração de Empresas de São Paulo, Fundação Getúlio Vargas, São Paulo, 2015.

SOUSA, Sandra Zákia. Avaliação da Educação Infantil: propostas em debate no Brasil. *Interações*, v. 10, p. 68-88, 2014.

TAYLER, Collette. Avaliação da qualidade da educação infantil na Austrália. Tradução de Peter Laspina. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, v. 25, n. 58, p. 6-7, maio/ago. 2014.

ZUCOLOTO, Karla Aparecida. *Educação infantil em creches: uma experiência com a escala ITERS-R*. 2011. 308 f. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.

SANDRA ZÁKIA SOUSA

Professora da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FE/USP), São Paulo, São Paulo, Brasil
sanzakia@usp.br

CLÁUDIA OLIVEIRA PIMENTA

Professora de História da rede estadual de São Paulo.
Doutoranda em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FE/USP), São Paulo, São Paulo, Brasil
pimentaclaudia@usp.br

Recebido em: FEVEREIRO 2016

Aprovado para publicação em: MARÇO 2016

