

## SUCESSO ESCOLAR/ACADÊMICO

---

# Serviços ou programas que influenciam crianças pequenas (do nascimento aos 5 anos de idade\*), sua conclusão escolar e seu desempenho acadêmico

**Penny Hauser-Cram, EdD**

Boston College, Lynch School of Education, EUA

Agosto 2005, Éd. rév.

### **Introdução**

Acumulam-se as evidências sobre os benefícios de longo prazo da participação em programas de educação infantil (educação na primeira infância) destinados a crianças de famílias de baixa renda. Acredita-se que programas eficazes de educação na primeira infância tenham influência sobre habilidades acadêmicas posteriores, por meio do aumento de habilidades cognitivas, de maior motivação para aprender e de uma base aprimorada de conhecimentos no momento do ingresso na escola<sup>1</sup>. Todos esses elementos fornecem à criança mais oportunidades para promover o envolvimento acadêmico durante os anos em que permanece no sistema educacional.

Quando esses programas são eficazes, não só as crianças são beneficiadas, mas também as escolas e a sociedade, por não precisar oferecer serviços de alto custo ao longo das etapas posteriores.

## **Do que se trata**

Diversos fatores importantes corroboram questões sobre a eficácia de programas de educação infantil. No Canadá<sup>2</sup> e nos Estados Unidos<sup>3</sup> vem aumentando a necessidade de maior número de programas de educação infantil de boa qualidade, uma vez que mais de 64% das mães de crianças pequenas estão na força de trabalho. Além disso, muitos debates sobre prontidão escolar têm focado a importância de diversos aspectos da vida da criança: saúde física, desenvolvimento cognitivo e aprendizagem, autorregulação e motivação, relacionamentos positivos com colegas e cooperação com adultos.<sup>4</sup> Todos esses aspectos constituem benefícios potenciais de programas de educação infantil de boa qualidade.

Desde a década de 1970, diversos estudos sobre os efeitos da educação infantil têm sido iniciados: a maioria acompanha a criança através de pelo menos parte de suas experiências no ensino fundamental,<sup>5</sup> ao passo que outros acompanham os participantes até a idade adulta.<sup>6,7</sup> Em uma revisão dos principais estudos experimentais, Ramey e Ramey<sup>1</sup> observaram diversos aspectos comuns em relação às intervenções eficazes: (1) tiveram início na fase em que a criança ainda é um bebê; (2) são intensivos, abrangentes e individualizados; (3) são totalmente direcionados à criança; (4) têm boa qualidade e são monitorados com frequência; e (5) tiveram continuidade de alguma forma ao longo dos anos iniciais do ensino fundamental.

## **Problemas**

Inúmeros problemas são inerentes à realização de pesquisas sobre os efeitos longitudinais de serviços e programas de educação infantil.<sup>8</sup> Estudos longitudinais têm alto custo financeiro e exigem comprometimento de longo prazo por parte das agências financiadoras. É comum também a desistência de participantes e, por esse motivo, estudos que iniciaram com tamanhos de amostra razoáveis após alguns anos contam com um número de participantes abaixo dos limites aceitáveis. Além disso, é comum que os participantes mais necessitados abandonem o estudo, principalmente aqueles dos grupos de comparação, limitando a avaliação da eficácia do programa em meio a populações diversas. E, por fim, há problemas de mensuração, uma vez que constructos básicos frequentemente exigem medidas diferentes em diferentes etapas da vida.

## **Contexto de pesquisa**

Pesquisas anteriores sobre efeitos de programas de educação infantil no longo prazo restringiram-se a estudos sobre programas demonstrativos em um único local e com amostras relativamente pequenas – por exemplo, *Abecedarian Project*, *Brookline Early Education Project*, *Perry Preschool Project*. Esses estudos tiveram início na década de 1970, uma época em que, em relação aos dias atuais, eram mais baixos não só o número de mães na força de trabalho, mas também o número de programas para a primeira infância. No entanto, esses estudos produziram conclusões sobre os efeitos da educação infantil sobre os participantes ao longo do ensino fundamental, na adolescência e na fase adulta. Pesquisas mais recentes têm focado estudos realizados em diferentes localidades, com amostras bastante amplas, e têm produzido constatações relacionadas aos anos escolares posteriores à educação infantil.

## **Questões-chave de pesquisa**

A questão central sobre a eficácia de programas para a primeira infância destinados a crianças de famílias de baixa renda é a seguinte: em que medida tais programas fazem diferença nos resultados acadêmicos das crianças no longo prazo? Há questões relacionadas sobre quais características dos programas estão associadas a resultados mais positivos. Outras questões consistem em verificar se a qualidade das experiências escolares subsequentes aos programas para a primeira infância melhora ou dificulta os efeitos das experiências da primeira infância.

## **Resultados de pesquisas recentes**

Foram realizadas diversas revisões extensivas sobre a eficácia de programas de educação infantil. Brooks-Gunn<sup>9</sup> apresentou um briefing para o Subcomitê de Recursos Humanos da Câmara dos Deputados dos Estados Unidos sobre os resultados de avaliações de programas de intervenção em educação infantil de alta qualidade. A autora concluiu que, em comparação com programas de visitas domiciliares e programas de gestão de casos, os programas baseados em instituições de educação infantil apresentaram os efeitos positivos mais consistentes para a criança. Além disso, programas que atendiam famílias pertencentes a uma ampla gama socioeconômica aparentemente eram mais eficazes para crianças pobres ou quase pobres e/ou cujas mães tinham baixo nível de instrução.

Barnnet<sup>10</sup> realizou uma revisão profunda de 36 estudos sobre os efeitos de programas de educação infantil para crianças de famílias de baixa renda. O autor concluiu que, no curto prazo, tais programas resultam em aumentos no desempenho cognitivo e têm efeitos de longo prazo sobre o desempenho escolar, repetência, participação em programas de educação especial e ajustamento social. No entanto, nem todos os programas produziram tais benefícios: alguns não conseguiram acompanhar os participantes ao longo dos anos escolares, ao passo que outros apresentaram problemas ligados ao formato das pesquisas – como ausência de designação aleatória para os grupos de tratamento e de controle. Barnnet destacou o rigor metodológico de dois estudos que revelaram resultados acadêmicos de longo prazo.

O primeiro desses programas – *Abecedarian Project* (Projeto Abecedarian) – <sup>7,11</sup> forneceu cuidados de alta qualidade na primeira infância e apoio educacional no ensino fundamental a 111 participantes nesses ciclos de educação. Os participantes foram designados aleatoriamente aos componentes de educação infantil (educação e cuidados na primeira infância) e do ensino fundamental. No total, 104 indivíduos participaram do estudo de acompanhamento até os 21 anos de idade. Aqueles que participaram do programa de educação e cuidados na primeira infância apresentaram melhores habilidades acadêmicas e desempenho intelectual como adultos jovens, concluíram maior número de anos de educação e mostraram-se mais propensos a cursar o ensino superior. Os benefícios foram mais aparentes para mulheres do que para homens. A intervenção na idade do ensino fundamental foi utilizada para manter os benefícios dos componentes de programas de educação e cuidados na primeira infância, mas resultou em efeitos menos consistentes do que os componentes de cuidados infantis.

O *Perry Preschool Project* (Projeto Perry de Educação Infantil)<sup>6</sup> é o segundo estudo conhecido por seu rigor metodológico. No total, 123 crianças participaram desse estudo aos 3 ou 4 anos de idade e foram designados aleatoriamente para um grupo de tratamento ou para um grupo de comparação. As crianças do grupo de tratamento participaram de um programa de educação infantil de alta qualidade, orientado para o desenvolvimento. Um estudo de acompanhamento realizado quando os participantes tinham 27 anos de idade indicou que, em meio aos participantes do programa, as taxas de conclusão do ensino médio (ou equivalente) eram significativamente mais altas, os salários eram mais altos, o número de detenções era menor, assim como era menor o número de filhos nascidos fora do casamento.

Intervenções mais recentes também produziram resultados positivos. Outro programa promissor é o *Chicago Child-Parent Center* (Centro Criança-Pais de Chicago, CPC)<sup>12,13</sup>. Em comparação com os dois programas descritos acima – que foram programas-modelo de demonstração em um único local, o CPC faz parte do sistema de escolas públicas de Chicago e possui centros em 24 localidades. O programa oferece educação infantil para crianças a partir dos 3 anos de idade e programas de apoio familiar, que visam estimular o envolvimento dos pais na educação da criança. Esses serviços são oferecidos no segundo ou terceiro ano escolar. No total, 1.281 indivíduos (83,2% da amostra original) participaram de um estudo de acompanhamento aos 20 anos de idade. Em comparação com indivíduos com características semelhantes que não frequentaram o programa de educação infantil, a pesquisa revelou que, para aqueles que haviam participado desse programa, o número de anos de educação era significativamente maior, as taxas de conclusão do ensino médio eram mais altas e as taxas de evasão eram mais baixas. Aparentemente, os benefícios foram mais evidentes para homens do que para mulheres.

## **Conclusões**

Avaliações longitudinais de programas para a primeira infância constituem um desafio devido ao abandono dos programas por muitos participantes – principalmente quando esse abandono resulta em desequilíbrio no número de participantes entre os grupos de tratamento e de comparação – e à dificuldade de medir conceitos básicos, como motivação ao longo do tempo. No entanto, avaliações dos estudos mais rigorosos sobre programas de educação infantil destinados a crianças de famílias de baixa renda indicam vantagens específicas para os participantes em termos de resultados acadêmicos no longo prazo, principalmente em relação ao nível educacional alcançado e à alta taxa de conclusão escolar. Alguns estudos – por exemplo, o Perry Preschool Project – indicam também vantagens sociais para os participantes, tais como redução de taxas de detenção e de nascimentos fora do casamento e salários mais altos. Um estudo recente de acompanhamento realizado pelo Brookline Early Education Project relatou que adultos jovens de áreas urbanas que participaram do projeto durante a primeira infância não só obtiveram salários mais altos e apresentaram maior nível educacional do que seus pares, como também apresentaram melhores condições de saúde mental e maior eficácia em relação à saúde.<sup>14</sup> De fato, embora raramente sejam analisados como resultado da educação infantil, os benefícios para a saúde mental podem ser fundamentais para o desempenho acadêmico, como sugerem Hymel e Ford.<sup>15</sup> Tais benefícios aumentam quando os programas têm alta qualidade, oferecem serviços intensivos baseados em instituições ao longo da primeira infância e mantêm serviços de apoio

continuado para crianças e famílias durante os primeiros anos do ensino fundamental.

## **Implicações**

Apesar do acúmulo de evidências sobre a eficácia de programas de educação infantil intensivos e de alta qualidade para o posterior desempenho acadêmico da criança, estudos adicionais devem determinar os motivos pelos quais alguns programas trazem benefícios para mulheres, enquanto outros são mais eficazes para homens. É preciso realizar maior número de pesquisas para determinar a idade ideal para o início do programa, uma vez que estudos eficazes tiveram início nos primeiros meses de vida da criança e outros ao longo dos anos pré-escolares. Além disso, em vez de se concentrarem em estudos adicionais de modelos demonstrativos, futuras pesquisas devem focar programas que ofereçam serviços em contextos comunitários, como escolas públicas. Uma questão crítica consiste em identificar como ampliar programas eficazes para que alcancem um grande número de crianças. São necessários estudos que considerem também o tipo de apoio continuado mais eficaz para as crianças e as famílias durante os anos escolares. Uma vez que os resultados de avaliações rigorosas de programas de educação infantil demonstram benefícios evidentes para a criança no longo prazo, as políticas relacionadas ao provimento de educação infantil universal de qualidade merece cuidadosa consideração.

Conforme sugerem Campbell e Wentzel, fica evidente a congruência entre os artigos desta seção sobre associações entre participação em programas de educação infantil de boa qualidade e a conclusão escolar posterior. No entanto, considerados em conjunto, os artigos (inclusive o meu) são incompletos. Em particular, embora o trabalho empírico sobre a associação entre programas de educação infantil e conclusão escolar esteja necessariamente baseado em dados sobre educação infantil de momentos anteriores, é grande a necessidade de modelos de serviço de educação infantil adequados à população atual. Os programas desenvolvidos nas décadas de 1970 e 1980 foram direcionados a uma população diferente da atual. Nos Estados Unidos, muitas crianças imigrantes frequentam programas ministrados em inglês e suas necessidades de educação infantil exigem abordagens complementares para a aprendizagem em um novo idioma e para a evolução de seu desenvolvimento na língua materna.<sup>16</sup> Além disso, relacionamentos produtivos entre professores e pais demandam que os professores tenham suficiente compreensão cultural das crenças dos pais sobre escolarização, educação infantil, desenvolvimento infantil e práticas parentais, e de como as diferenças de valores entre professores e pais pode afetar a vida acadêmica da criança.<sup>17</sup> Por fim, hoje crianças com

deficiência são rotineiramente integradas a muitos programas de educação infantil e modelos antigos devem ser revisados para levar em consideração as necessidades de crianças com um conjunto mais amplo de trajetórias de desenvolvimento.

Wentzel reforça que a demanda por modelos teóricos para orientar o desenvolvimento de programas é essencial para a eficácia de futuros programas de educação infantil. Os programas são desenvolvidos com base em modelos de mudanças explícitos e implícitos. Estamos em um momento da comunidade da primeira infância em que podemos ser mais deliberativos em relação aos modelos que selecionamos e à explicação de como entendemos os serviços, as atividades e os processos que promovem o desenvolvimento positivo. Portanto, a tarefa consiste em desenvolver modelos com base na teoria do desenvolvimento, considerando simultaneamente os processos de desenvolvimento por meio dos quais programas anteriores alcançaram sucesso atendendo às necessidades atuais de todas as crianças em idade pré-escolar e de suas famílias.

#### Referências

1. Ramey CT, Ramey SL. Early intervention and early experience. *American Psychologist* 1998;53(2):109-120.
2. Statistics Canada. Social and Economic Characteristics of Individuals, Families and Households, 2001 Census.
3. U. S. Bureau of Labor Statistics. Working in the 21st century. Available at: <http://www.bls.gov/opub/working/chart16.pdf>. Accessed on February 18, 2004.
4. National Research Council and Institute for Medicine. *From neurons to neighborhoods: The science of early childhood development*. Washington, DC: National Academy Press; 2000.
5. Hauser-Cram P, Pierson DP, Walker DK, Tivnan T. *Early education in the public schools: Lessons from a comprehensive birth-to-kindergarten program*. San Francisco, Calif: Jossey-Bass; 1991.
6. Schweinhart LJ, Barnes HV, Weikart DP. *Significant benefits: the High/Scope Perry Preschool Study through age 27*. Ypsilanti, MI: High/Scope Press; 1993
7. Campbell FA, Ramey CT, Pungello E, Sparling J, Miller-Johnson S. Early childhood education: Young adult outcomes from the Abecedarian project. *Applied Developmental Science* 2002;6(1):42-57.
8. Lerner RM, Hauser-Cram P, Miller E. Assumptions and features of longitudinal designs: Implications for early childhood education. In: Spodek B, Saracho ON, Pelligrini AD, eds. *Yearbook in early education* Vol. 8. New York, NY: Teachers College Press; 1998:113-138
9. Brooks-Gunn J. Do you believe in magic? : What can we expect from early childhood intervention programs? *Society for Research in Child Development Social Policy Report* 2003;17(1).
10. Barnett WS. Long-term effects of early childhood programs on cognitive and school outcomes. *Future of Children* 1995;5(3):25-50.
11. Campbell FA, Pungello EP, Miller-Johnson S, Burchinal M, Ramey CT. The development of cognitive and academic abilities: Growth curves from an early childhood education experiment. *Developmental Psychology* 2001;37(2):231-242.
12. Reynolds AJ, Temple JA, Robertson DL, Mann EA. Long-term effects of an early childhood intervention on educational achievement and juvenile arrest. *JAMA - Journal of the American Medical Association* 2001;285(18):2339-2346.

13. Temple JA, Reynolds AJ, Miedel WT. Can early intervention prevent high school dropout? Evidence from the Chicago Child-Parent Centers. *Urban Education* 2000;35(1):31-56.
14. Palfrey JS, Hauser-Cram P, Bronson MB, Warfield ME, Sirin S, Chan E. The Brookline Early Education Project: A 25-year follow-up study of a family-centered early health and development intervention. *Pediatrics* 2005;116(1):144-152.
15. Hymel S, Ford L. School completion and academic success: The impact of early social-emotional competence. In: Tremblay RE, Barr RG, Peters RDeV, eds. *Encyclopedia on Early Childhood Development* [online]. Montreal, Quebec: *Centre of Excellence for Early Childhood Development*; 2003:1-7. Available at: <http://www.child-encyclopedia.com/documents/Hymel-FordANGxp.pdf>. Accessed August 29, 2005.
16. Snow CE, Paez M. The Head Start classroom as an oral language environment: What should the performance standards be? In: Zigler E, Styfco SJ, eds. *The Head Start debates (friendly and otherwise)*. Baltimore, Md: P.H. Brookes Publishing; 2004:113-128.
17. Hauser-Cram P, Sirin SR, Stipek D. When teachers' and parents' values differ: Teachers' ratings of academic competence in children from low-income families. *Journal of Educational Psychology* 2003;95(4):813-820.

**Nota:**

\*NT: A organização dos programas que precedem o ensino fundamental varia entre os diferentes países. No Brasil, é regida pela LDBEN, que determina que a educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até 5 anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. É oferecida em duas modalidades:

1) creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até 3 anos de idade;

2) pré-escolas, para crianças de 4 e 5 anos de idade.

Devido à discrepância entre as faixas etárias e para facilitar a compreensão, neste artigo faremos referência a programas de educação infantil ou programas para a primeira infância. Programas de "jardim de infância" correspondem à modalidade "pré-escola".

Fontes: [www.primeirainfancia.org.br](http://www.primeirainfancia.org.br)

Lei 9394/96 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN)

[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm)