

Espaços da Educação Infantil em Porto Velho-RO

Early Childhood Education spaces in Porto Velho-RO

Ruth de Lima Dantas^{1*} , Juracy Machado Pacífico¹

¹Fundação Universidade Federal de Rondônia (UNIR), Programa de Pós-graduação em Educação Escolar (PPGEEProf), Porto Velho, RO, Brasil

COMO CITAR: DANTAS, R. L.; PACÍFICO, J. M. **Espaços da Educação Infantil em Porto Velho-RO.** Revista IberoAmericana de Estudos em Educação, Araraquara, v. 19, esp. 3, e19453, 2024. eISSN: 19825587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v19i00.1945301>

Resumo

O estudo apresentado é resultado de pesquisa realizada no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar, Mestrado e Doutorado Profissional da Universidade Federal de Rondônia, e teve como objetivo analisar os espaços e ambientes de escolas municipais de Educação Infantil de Porto Velho-RO. A investigação se baseou na Teoria Histórico-Cultural, especialmente nos postulados de Vigotski. Foram utilizadas as escalas *Early Childhood Environment Rating, Third Edition* (ECERS-3) e *Infant/Toddler Environment Rating, Third Edition* (ITERS-3) (Harms; Cryer; Clifford, 2020) para avaliar os espaços e materiais das turmas de creches e pré-escolas de cinco escolas de Educação Infantil da rede municipal de Porto Velho-RO. A avaliação dos espaços educacionais apontou uma qualidade entre inadequada e minimamente adequada. Os resultados obtidos com a aplicação das escalas demonstram que tais instrumentos são importantes para subsidiar e orientar a implementação de melhorias nas escolas de Educação Infantil, visto que avaliam diferentes aspectos relacionados à educação de crianças de zero a cinco anos.

Palavras-chave: Educação Infantil; Educação Escolar; espaços e ambientes.

Abstract

This study is the result of research carried out as part of the Postgraduate Program in School Education, Professional Masters and Doctorate of the Federal University of Rondônia, and it aimed to analyze the spaces and environments of early childhood education municipal schools in Porto Velho/Rondônia/Brazil. The research was based on Cultural-Historical Theory, especially on Vygotsky's postulates. The Early Childhood Environment Rating, Third Edition (ECERS-3) and Infant/Toddler Environment Rating, Third Edition (ITERS-3) scales (Harms; Cryer; Clifford, 2020) were used to evaluate the spaces and materials in the nursery and preschool classes of five municipal schools in Porto Velho/Rondônia/Brazil. The evaluation of the educational spaces revealed quality levels ranging from inadequate to minimally adequate. The results obtained with the application of the scales show that these instruments are important for supporting and guiding the implementation of improvements in Early Childhood Education schools since they assess different aspects related to the education of children aged zero to five years old.

Keywords: Early Childhood Education; School Education; spaces and environments.

INTRODUÇÃO

Este trabalho¹ apresenta parte de uma pesquisa realizada no âmbito de um Programa de Pós-Graduação em Educação, intitulada Análises da organização dos espaços e ambientes da Educação Infantil em Porto Velho/RO. Avaliar aspectos que envolvam os ambientes de Educação Infantil (EI) é de extrema importância, pois tais ambientes influenciam o desenvolvimento cognitivo e social da criança (Carvalho; Pereira, 2008). Repensar e estruturar os espaços de EI certamente deve fazer parte dos planos e ações educacionais de todas as esferas governamentais.

Carvalho e Pereira (2008) indicam que a preocupação com a qualidade vai além dos aspectos avaliativos. Segundo os referidos autores,

[...] não é uma preocupação apenas avaliativa, mas com os impactos que esses tipos de ambiente poderão ter sobre o curso do desenvolvimento do indivíduo. Assim, qualidade

***Autor correspondente:**

ruth.dantas16@gmail.com

Submetido: Julho 04, 2024

Revisado: Setembro 02, 2024

Aprovado: Outubro 25, 2024

Fonte de financiamento:

Fundação Rondônia de Amparo ao Desenvolvimento das Ações Científicas e Tecnológicas e à Pesquisa do Estado de Rondônia - FAPERÓ.

Conflitos de interesse: Não há conflitos de interesse.

Aprovação ética: 5.396.583

Disponibilidade de dados: Dados estão disponíveis sob consulta aos autores.

O estudo foi realizado na Fundação Universidade Federal de Rondônia (UNIR), Porto Velho, RO, Brasil.



Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

¹ Declara-se que o artigo é produto de dissertação de mestrado no Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar – PPGEEProf.

e sua avaliação são como faces de uma mesma moeda cujo resultado influencia o desenvolvimento (Carvalho; Pereira, 2008, p. 270).

Em 2009, o Ministério da Educação (MEC) publicou um instrumento autoavaliativo denominado *Indicadores da Qualidade na Educação Infantil* (IQEI) (Brasil, 2009), em que são apresentados dimensões e indicadores de qualidade, sendo os espaços – materiais e mobiliários – incluídos na quinta dimensão. Segundo os IQEI, os ambientes físicos da instituição de EI devem apontar uma concepção de educação e cuidado respeitoso acerca das necessidades de desenvolvimento das crianças.

Os IQEI também destacam que o mobiliário deve ser planejado para o tamanho de bebês e de crianças pequenas. Além disso, os espaços precisam ser adequados para movimentos e brincadeiras e os estímulos visuais de cores e formas variadas devem ser renovados periodicamente. Esses Indicadores destacam a necessidade de disponibilizar para as professoras materiais, brinquedos e livros infantis em quantidade suficiente, de modo a possibilitar atividades interessantes e diversificadas. Ademais, os espaços devem proporcionar o registro e a divulgação dos projetos desenvolvidos pelas crianças.

Além das questões legais, é válido considerarmos os recentes estudos sobre a organização dos espaços e ambientes. Em suas pesquisas, Zabalza (1998), Forneiro (1998), Barbosa (2006), Horn (2004; 2017) e Horn e Barbosa (2022) tratam sobre o conceito de ambiente e espaço a partir de três dimensões: a primeira está relacionada aos aspectos estéticos – algo acolhedor, proporcional, bonito, belo; a segunda dimensão, aos aspectos funcionais – algo adequado, com recursos, exercendo sua finalidade educativa; e a terceira, aos aspectos ambientais – frio, calor, luz, segurança. Segundo os autores, essas dimensões estão implicadas no trabalho pedagógico dos professores, na aprendizagem e no desenvolvimento das crianças.

Diante do exposto, buscamos elaborar um diagnóstico sobre a qualidade dos ambientes de cinco Escolas Municipais de Educação Infantil (EMEI) em Porto Velho-RO, a partir das informações produzidas com o uso das escalas *Early Childhood Environment Rating Scale Third Edition* (ECERS-3) e *Infant/Toddler Environment Rating Scale Third Edition* (ITERS-3), que nos possibilitaram avaliar aspectos físicos, socioemocionais e cognitivos.

CAMINHOS PERCORRIDOS

Para a análise dos espaços internos das salas de aula, utilizamos as escalas ECERS-3 e ITERS-3 enquanto instrumentos de avaliação de ambientes para infâncias (Harms; Cryer; Clifford, 2020b). Essas escalas foram concebidas para avaliar a qualidade global de escolas de EI. Em conjunto, foram utilizadas em importantes projetos de pesquisa nos Estados Unidos e em vários outros países. A ITERS-3 é indicada para avaliar ambientes educacionais para crianças de zero a três anos; enquanto a ECER-3 avalia ambientes que atendem a crianças de três a cinco anos.

As terceiras edições da ITERS e da ECERS trazem revisões importantes, introduzindo inovações tanto no conteúdo quanto na aplicação da escala, ao mesmo tempo em que mantêm a continuidade das suas características: a definição ampla/global de qualidade e a observação como fonte principal de informação, em que a avaliação de qualidade da sala deve se basear (Harms; Cryer; Clifford, 2020a).

A ITERS e a ECERS originais datam de 1980, porém foram atualizadas e revisadas até o ano de 2005. As versões anteriores das escalas possuem traduções independentes para a língua portuguesa. Em 2020, foram lançadas traduções em língua portuguesa das terceiras edições das escalas, as quais utilizamos em nosso estudo.

As escalas se estruturam em itens agrupados em seis subescalas. A ITERS-3 apresenta 33 itens, descritos no [Quadro 1](#).

A ECER-3 apresenta 35 itens, conforme disposto no [Quadro 2](#).

Cada item apresenta indicadores de qualidade, que devem ser marcados considerando sua presença ou ausência no ambiente de EI. A partir da marcação dos indicadores, os itens são pontuados de 1 a 7, sendo (1) inadequado, (3) mínimo, (5) bom e (7) excelente. Pontuações intermediárias (2, 4 e 6) podem ser atribuídas quando estão presentes todas as condições da pontuação inferior e pelo menos metade da pontuação superior. Assim, ao resumir os itens nas subescalas, extrai-se a média em cada uma delas e a média geral obtida na avaliação.

Quadro 1. Organização da Escala ITES-3.

Subescala	Itens
Espaço e mobiliário	1. Espaço interno; 2. Móveis para cuidados de rotina, brincadeiras e aprendizagem; 3. Organização da sala; 4. Exposição de materiais para as crianças.
Rotinas de cuidado pessoal	5. Refeições/lanches; 6. Troca de fraldas/Uso do banheiro; 7. Práticas de saúde; 8. Práticas de segurança.
Linguagem e livros	9. Conversando com as crianças; 10. Encorajando o desenvolvimento do vocabulário; 11. Respondendo às comunicações das crianças; 12. Encorajando as crianças a se comunicar; 13. O uso dos livros com as crianças; 14. Encorajando as crianças a usar livros.
Atividades	15. Motricidade fina; 16. Arte; 17. Música e movimento; 18. Blocos; 19. Brincadeiras de Faz de Conta; 20. Natureza/Ciências; 21. Matemática/Números; 22. Uso apropriado de tecnologia; 23. Promovendo a aceitação da diversidade; 24. Motricidade ampla.
Interação	25. Supervisão da brincadeira de motricidade ampla; 26. Supervisão da brincadeira e da aprendizagem; 27. Interação entre pares; 28. Interação equipe-criança; 29. Contato físico afetivo; 30. Lidando com o comportamento das crianças.
Organização dos momentos do dia	31. Estrutura do dia e transições; 32. Brincadeira livre; 33. Brincadeiras em grande grupo.

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Quadro 2. Organização da Escala ECER-3.

Subescala	Itens
Espaços e mobiliário	1. Espaço interno; 2. Móveis para cuidados de rotina, brincadeiras e aprendizagem; 3. Organização da sala para brincadeiras e aprendizagem; 4. Espaço para privacidade; 5. Exposição de materiais para crianças; 6. Espaço para motricidade ampla; 7. Equipamentos para motricidade ampla.
Rotina de cuidado pessoal	8. Refeições/lanches; 9. Troca de fraldas/ Uso do banheiro; 10. Práticas de saúde; 11. Práticas de segurança.
Linguagem	12. Ajudando as crianças a expandir seu vocabulário; 13. Encorajando as crianças a usar linguagem; 14. O uso dos livros com as crianças; 15. Encorajando o uso dos livros pelas crianças; 16. O uso do registro escrito.
Atividade de aprendizagem	17. Motricidade fina; 18. Arte; 19. Música e movimento; 20. Blocos; 21. Brincadeiras de Faz de Conta; 22. Natureza/Ciência; 23. Materiais e atividades de matemática; 24. Matemática em eventos diários; 25. Compreendendo números escritos; 26. Promovendo a aceitação da diversidade; 27. Uso apropriação de tecnologia.
Interação	28. Supervisão da motricidade ampla; 29. Atenção pedagógica individualizada e aprendizagem; 30. Interação equipe-criança; 31. Interação entre pares; 32. Disciplina.
Organização dos momentos do dia	33. Transições e esperas; 34. Brincadeiras livres; 35. Atividades com o grande grupo para brincadeiras e aprendizagem.

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Antes da aplicação das escalas, estabelecemos contato com os gestores e professores das cinco EMEI, com vistas a explicitar os objetivos da pesquisa, esclarecer os aspectos éticos e definir os detalhes sobre a coleta de dados. Salientamos que as escolas selecionadas atendem exclusivamente à EI.

Utilizamos a ITES-3 para a avaliação da qualidade dos espaços em turmas com crianças de dois anos e oito meses até os três anos de idade e a ECERS-3 para avaliar turmas com crianças de três anos e dez meses até cinco anos. As idades das crianças foram levantadas antes da aplicação das escalas. O tempo médio de observação de cada turma foi de três horas e 50 minutos, embora três horas seja a “amostra de tempo” indicada pelas escalas para a observação dos espaços.

OS ESPAÇOS E AMBIENTES DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Quando entendemos como as crianças aprendem e se desenvolvem, podemos planejar o trabalho pedagógico de maneira a promover seu máximo desenvolvimento. Singulani (2017) aponta que a ação de professoras e professores inclui a organização do espaço da escola de EI e, ao fazê-lo, indiretamente, interferimos nas vivências das crianças. Para Silva e Mello (2017), é no ambiente escolar que a criança amplia suas relações sociais, conhece novos instrumentos culturais e tem acesso a novas experiências. Portanto, a escola de EI é um espaço social mediado pelo vínculo entre os indivíduos e a cultura, desenvolvido ao longo da história.

Para Vigotski (2018), a cultura é a fonte das qualidades humanas; então, podemos dizer que, no espaço escolar infantil, a cultura possibilita que as crianças tenham acesso a objetos culturais, visto que tais objetos guardam em si capacidades humanas necessárias para seu uso. Ou seja, ao criar os objetos, o ser humano materializa neles as capacidades humanas indispensáveis para sua produção e uso. Essas capacidades, por sua vez, são apropriadas pelas crianças ao aprenderem a usar esses objetos culturais. Por esse motivo, ao planejar a organização do espaço escolar infantil, professoras e professores devem refletir sobre quais objetos culturais presentes podem ajudar a promover o máximo desenvolvimento das crianças.

Silva (2017) aponta que o cenário onde as crianças terão suas experiências sensoriais, relacionais e físicas é fundamental para o processo de aprendizagem. Desse modo, tratar a respeito do espaço para crianças de zero a cinco anos é levar em consideração um espaço que crie necessidades, seja acolhedor, provocador de desafios, criativo e seguro. Para a autora, o espaço ensina coisas às crianças, uma vez que elas estabelecem relações intensas com os objetos que o compõem. Por isso, a organização do espaço interfere diretamente no processo de aprendizagem e desenvolvimento da criança.

De acordo com Singulani (2017), a escola se torna um espaço interessante, desafiante e promotor de desenvolvimento humano quando trazemos grandes quantidades e variedades de objetos da cultura, que possam ser manuseados, explorados e observados pelas crianças. Nas palavras da autora, “[...] entre os materiais oferecidos às crianças, os que mais contribuem para enriquecer suas experiências são aqueles que lhes permitem maior liberdade de ação, com os quais elas podem criar e inventar diferentes usos” (Singulani, 2017, p. 131).

Outra questão que devemos considerar quando planejamos a organização dos espaços da escola de EI é a inclusão da produção humana em suas formas mais elaboradas. Como bem lembra Vigotski (2018), é necessário que, no processo educativo, as formas finais ou ideais interajam com as formas iniciais e mais simples da criança, ou seja, essa interação desafia e promove o avanço no desenvolvimento infantil. Vigotski (2018, p. 24) afirma, ainda, que:

[...] se no meio não há a forma ideal correspondente e o desenvolvimento da criança, por força de quaisquer motivos, toma seu curso sem perpassar essas características específicas, sobre as quais já lhes falei, ou seja, sem interagir com a forma final, então a forma correspondente na criança também não se desenvolve até o fim.

A compreensão de que a criança se desenvolverá por meio do acesso ao conhecimento elaborado ao longo da humanidade implica na necessidade de organizarmos os espaços, ambientes e materiais, a fim de promover uma educação de excelência, que garanta seu pleno desenvolvimento. Nesse sentido, é necessário rever nossas práticas pedagógicas, a partir da composição de espaços e organização de materiais, com o propósito de bem pensar e planejar, de maneira intencional, o atendimento às crianças.

QUALIDADE DOS ESPAÇOS E AMBIENTES DA EDUCAÇÃO INFANTIL: O QUE DIZEM AS ESCALAS?

Para fins deste trabalho, as escolas participantes da pesquisa foram identificadas como: EMEI Zona Leste I, EMEI Zona Leste II, EMEI Zona Oeste, EMEI Zona Sul e EMEI Zona Norte. Nessas cinco EMEI, considerando as observações e pontuações atribuídas a partir das escalas utilizadas, verificamos a média de pontos obtidos em cada subescala. Observamos também as médias e limites (máximos e mínimos) das pontuações. Os resultados foram organizados em tabelas para uma melhor visualização.

EMEI Zona Leste I – A escola possui duas salas de aulas que atendem crianças de três anos e oito salas para crianças entre quatro e cinco anos. As Tabelas 1 e 2 trazem, respectivamente, as médias e limites (máximos e mínimos) das subescalas da ITERS-3 e ECERS-3:

Tabela 1. Médias e limites (máximos e mínimos) das subescalas da ITERS-3: EMEI Zona Leste I.

Turmas	Espaço e Mobiliário	Rotinas de cuidado pessoal	Linguagem e livros	Atividades	Interação	Organização dos momentos do dia
Turma 1	2,00	2,43	3,20	2,40	2,60	2,00
Turma 2	1,80	1,83	3,50	2,30	3,80	2,62
Média	1,90	2,13	3,35	2,35	3,20	2,31

Fonte: Elaborada pelas autoras. Dados levantados a partir das subescalas ITERS-3.

Tabela 2. Médias e limites (máximos e mínimos) das subescalas da ECERS-3: EMEI Zona Leste I.

Turmas	Espaço e mobiliário	Rotinas de cuidado pessoal	Linguagem	Atividades de aprendizagem	Interação	Organização dos momentos do dia
Turma 1	2,38	2,00	3,50	2,40	3,80	3,00
Turma 2	2,75	1,60	2,00	2,20	2,40	2,00
Turma 3	2,20	1,40	4,00	2,50	5,40	2,25
Turma 4	1,90	2,40	3,25	1,90	3,40	2,60
Turma 5	2,75	3,00	3,50	2,30	3,00	2,00
Turma 6	2,00	3,00	2,25	1,60	2,60	1,67
Turma 7	1,90	3,60	2,00	1,30	3,80	2,50
Turma 8	2,60	2,00	4,00	2,25	2,00	3,15
Média	3,14	2,37	3,06	2,05	3,30	2,39

Fonte: Elaborada pelas autoras. Dados levantados a partir das subescalas ECERS-3.

As pontuações totais obtidas pelas turmas de creche, avaliadas com a escala ITERS-3, apresentaram médias nas subescalas que variam de 1,90 a 3,35. Já as turmas de pré-escola, avaliadas com a escala ECERS-3, obtiveram médias que variam de 2,05 a 3,30. Assim, a avaliação nos ambientes educacionais da EMEI Zona Leste I aponta uma qualidade entre inadequada e minimamente adequada.

Na escala ITERS-3, a média mais baixa (M= 1,90) foi obtida na subescala Espaço e Mobiliário, ao passo que a maior média (M= 3,25) foi a da subescala Linguagem. A menor pontuação foi atribuída à subescala Espaços e Mobiliários (1,80) e a maior, à subescala Interação (3,80). Já na escala ECERS-3, a menor média (M= 2,05) foi obtida na subescala Atividades de Aprendizagem e a maior média (M= 3,30) na subescala Interação. A menor pontuação (1,30) foi atribuída à subescala Atividades de Aprendizagem e a maior pontuação (5,40) à subescala Interação.

EMEI Zona Leste II – a escola possui duas salas que atendem crianças a partir dos três anos e cinco salas para o atendimento de crianças entre quatro e cinco anos. Vejamos as médias obtidas em cada subescala da ITERS-3 e da ECERS-3, conforme as **Tabelas 3 e 4**.

As pontuações totais obtidas pelas turmas de creche, avaliadas com a escala ITERS-3, apresentaram médias nas subescalas que variam de 2,47 a 2,51. Já as turmas de pré-escola, avaliadas com a escala ECERS-3, obtiveram médias que variam de 2,26 a 3,23. Assim, a avaliação nos ambientes educacionais aponta uma qualidade entre inadequada e minimamente adequada.

Na escala ITERS-3, a média mais baixa (M= 1,55) foi obtida na subescala Atividade, ao passo que a maior média (M= 3,65) foi a da subescala Espaços e Mobiliários. Às mesmas subescalas também foram atribuídas, respectivamente, a menor pontuação (1,30) e a maior pontuação (3,80). Já na escala ECERS-3, a menor média (M= 2,06) foi obtida na subescala Atividades de Aprendizagem e a maior média (M= 3,43) na subescala Linguagem. A menor pontuação (1,40) foi atribuída à subescala Rotinas de Cuidado Pessoal e a maior pontuação (4,00), à subescala Linguagem.

Tabela 3. Médias e limites (máximos e mínimos) das subescalas da ITERS-3: EMEI Zona Leste II.

Turmas	Espaço e mobiliário	Rotinas de cuidado pessoal	Linguagem e livros	Atividades	Interação	Organização dos momentos do dia
Turma 1	3,50	1,83	2,33	1,30	3,33	2,80
Turma 2	3,80	1,60	2,00	1,80	3,00	2,62
Média	3,65	1,71	2,16	1,55	3,16	2,71

Fonte: Elaborada pelas autoras. Dados levantados a partir das subescalas ITERS-3.

Tabela 4. Médias e limites (máximos e mínimos) das subescalas da ECERS-3: EMEI Zona Leste II.

Turmas	Espaço e mobiliário	Rotinas de cuidado pessoal	Linguagem	Atividades de aprendizagem	Interação	Organização dos momentos do dia
Turma 1	3,38	2,45	3,35	1,90	3,40	2,33
Turma 2	3,13	2,00	3,50	2,20	3,00	2,25
Turma 3	3,03	1,40	3,09	1,80	2,60	1,67
Turma 4	3,62	2,60	4,00	2,40	3,80	3,00
Turma 5	3,50	2,40	3,25	2,50	3,80	2,00
Média	3,33	2,17	3,43	2,06	3,32	2,25

Fonte: Elaborada pelas autoras. Dados levantados a partir das subescalas ECERS-3.

EMEI Zona Oeste – Vejamos os resultados da aplicação das escalas, demonstrados nas Tabelas 5 e 6.

As pontuações totais obtidas pelas turmas de creche, avaliadas com a escala ITERS-3, apresentaram médias nas subescalas que variam de 1,79 a 3,95. Já as turmas de pré-escola, avaliadas com a escala ECERS-3, obtiveram médias que variam de 2,06 a 3,43. Assim, a avaliação nos ambientes educacionais aponta uma qualidade entre inadequada e minimamente adequada.

Na escala ITERS-3, a média mais baixa (M= 1,79) foi obtida na subescala Rotinas de Cuidado Pessoal, ao passo que a maior média (M= 3,95) foi a da subescala Espaço e Mobiliário. A menor pontuação (1,50) foi atribuída à subescala Rotinas de Cuidado Pessoal e a maior pontuação (4,60) foi obtida pela Turma 2, na subescala Espaço e Mobiliário. Já na escala ECERS-3, a menor média (M= 2,06) foi obtida na subescala Organização dos Momentos do Dia e a maior média (M= 3,43), na subescala Linguagem. A menor pontuação (1,40) foi atribuída na subescala Rotinas de Cuidado Pessoal e a maior pontuação (4,00), na subescala Linguagem.

EMEI Zona Sul – Observemos os resultados da aplicação das escalas, dispostos nas Tabelas 7 e 8.

Tabela 5. Médias e limites (máximos e mínimos) das subescalas da ITERS-3: EMEI Zona Oeste.

Turmas	Espaço e mobiliário	Rotinas de cuidado pessoal	Linguagem	Atividades de aprendizagem	Interação	Organização dos momentos do dia
Turma 1	3,80	1,83	3,67	1,80	3,75	3,67
Turma 2	4,60	2,17	3,00	2,50	1,75	3,33
Turma 3	3,60	1,67	4,00	2,50	3,50	2,00
Turma 4	3,80	1,50	2,67	1,80	2,75	1,50
Média	3,95	1,79	3,33	2,15	2,93	2,62

Fonte: Elaborada pelas autoras. Dados levantados a partir das subescalas ITERS-3.

Tabela 6. Médias e limites (máximos e mínimos) das subescalas da ECERS-3: EMEI Zona Oeste.

Turmas	Espaço e mobiliário	Rotinas de cuidado pessoal	Linguagem	Atividades de aprendizagem	Interação	Organização dos momentos do dia
Turma 1	3,50	2,40	3,50	2,20	3,75	1,50
Turma 2	3,62	2,60	3,25	1,80	3,50	2,00
Turma 3	3,03	1,40	4,00	2,40	2,75	3,00
Turma 4	3,13	2,00	3,09	2,50	3,75	2,50
Turma 5	3,38	2,45	3,25	1,90	1,75	1,90
Turma 6	3,80	3,00	3,50	2,20	3,00	1,50
Média	3,41	2,30	3,43	2,16	3,08	2,06

Fonte: Elaborada pelas autoras. Dados levantados a partir das subescalas ECERS-3.

Tabela 7. Médias e limites (máximos e mínimos) das subescalas da ITERS-3: EMEI Zona Sul.

Turmas	Espaço e mobiliário	Rotinas de cuidado pessoal	Linguagem e livros	Atividades	Interação	Organização dos momentos do dia
Turma 1	3,60	2,00	2,50	1,75	3,00	2,50
Turma 2	3,13	2,45	2,25	2,20	3,15	2,33
Turma 3	3,03	1,80	2,45	1,80	2,60	2,67
Média	3,25	2,08	2,40	1,91	2,91	2,50

Fonte: Elaborada pelas autoras. Dados levantados a partir das subescalas ITERS-3.

Tabela 8. Médias e limites (máximos e mínimos) das subescalas da ECERS-3: EMEI Zona Sul.

Turmas	Espaço e mobiliário	Rotinas de cuidado pessoal	Linguagem	Atividades de aprendizagem	Interação	Organização dos momentos do dia
Turma 1	3,80	1,00	3,00	1,75	1,75	1,50
Turma 2	3,60	1,67	2,67	1,90	3,75	2,60
Turma 3	2,80	1,83	2,33	1,80	2,75	2,00
Turma 4	3,62	2,17	3,00	1,20	4,00	2,20
Turma 5	2,90	1,83	4,00	1,90	3,00	2,45
Turma 6	4,60	2,00	2,20	1,45	2,80	2,90
Média	3,55	1,75	2,86	1,66	3,00	3,65

Fonte: Elaborada pelas autoras. Dados levantados a partir das subescalas ECERS-3.

As pontuações totais obtidas pelas turmas de creche, avaliadas com a escala ITERS-3, apresentaram médias nas subescalas que variam de 1,91 a 3,25. Já as turmas de pré-escola, avaliadas com a escala ECERS-3, obtiveram médias que variam de 1,66 a 3,65. Assim, a avaliação nos ambientes educacionais aponta uma qualidade entre inadequada e minimamente adequada.

Na escala ITERS-3, a média mais baixa (M=1,91) foi obtida na subescala Atividades, ao passo que a maior média (M= 3,25) foi a da subescala Espaço e Mobiliário. A menor pontuação (1,75) foi atribuída à subescala Rotinas de Atividades na Turma 1 e a maior pontuação (3,60) foi obtida, também pela Turma 1, na subescala Espaço e Mobiliário. Já na escala ECERS-3, a menor média (M= 1,66) foi obtida na subescala Rotinas de Cuidado Pessoal e a maior média (M= 3,65), na subescala Organização dos Momentos do Dia. A menor pontuação (1,00) foi atribuída na subescala Rotinas de Cuidado Pessoal, na Turma 1, e a maior pontuação (4,00), na subescala Linguagem, na Turma 4.

EMEI Zona Norte – Essa instituição foi a menor entre as pesquisadas, no que diz respeito ao número de salas observadas. Em sua estrutura, possui apenas duas salas de creche, com crianças de três anos, e duas turmas de pré-escola, com crianças entre quatro e cinco anos. Vejamos os resultados da aplicação das escalas, demonstrados nas [Tabelas 9 e 10](#).

Tabela 9. Médias e limites (máximos e mínimos) das subescalas da ITERS-3: EMEI Zona Norte.

Turmas	Espaço e mobiliário	Rotinas de cuidado pessoal	Linguagem e livros	Atividades	Interação	Organização dos momentos do dia
Turma 1	2,20	2,90	1,20	3,00	4,00	2,50
Turma 2	2,40	2,00	1,80	2,60	3,80	2,15
Média	2,30	2,45	1,50	2,80	3,90	2,32

Fonte: Elaborada pelas autoras. Dados levantados a partir das subescalas ITERS-3.

Tabela 10. Médias e limites (máximos e mínimos) das subescalas da ECERS-3: EMEI Zona Norte.

Turmas	Espaço e mobiliário	Rotinas de cuidado pessoal	Linguagem	Atividades de aprendizagem	Interação	Organização dos momentos do dia
Turma 1	2,00	3,70	2,70	3,75	5,50	2,20
Turma 2	2,20	3,20	2,50	2,80	4,80	2,40
Média	2,10	3,45	2,60	3,27	5,15	2,30

Fonte: Elaborada pelas autoras. Dados levantados a partir das subescalas ECERS-3.

As pontuações totais obtidas pelas turmas de creche, avaliadas com a escala ITERS-3, apresentaram nas subescalas médias, que variam de 1,50 a 3,90. Já as turmas de pré-escola, avaliadas com a escala ECERS-3, obtiveram médias que variam de 2,10 a 5,15. Assim, a avaliação nos ambientes educacionais aponta uma qualidade entre minimamente adequada e boa.

Na escala ITERS-3, a média mais baixa ($M=1,50$) foi obtida na subescala Linguagem e Livros, ao passo que a maior média ($M=3,90$) foi a da subescala Interação. A menor pontuação (1,20) foi atribuída à subescala Linguagem e Livros, na Turma 1, e a maior pontuação (4,00) foi obtida, também pela Turma 1, na subescala Interação. Já na escala ECERS-3, a menor média ($M=2,10$) foi obtida na subescala Espaço e Mobiliários e a maior média ($M=5,15$), na subescala Interação. A menor pontuação (2,00) foi atribuída à subescala Espaços e Mobiliários, na Turma 1, e a maior pontuação (5,50), à subescala Interação, na Turma 1.

Esses resultados não diferem ou são inferiores aos estudos já realizados no Brasil. Carvalho e Pereira (2008) aplicaram a ITERS-R e a ECERS-R, versões revisadas de 2005, em 16 turmas de um Programa de EI, em que a média geral das turmas ficou abaixo de 3,38. Outro estudo nacional foi realizado por Lima e Bhering (2006), em que a média de 12 turmas avaliadas com a ITERS-R foi 3,4. Furtado (2001) utilizou a ECERS, versão original, e Souza (2003) utilizou a ITERS, mas as médias gerais não foram explicitadas.

Também destacamos a pesquisa nacional, utilizando as escalas ITERS-R e ECERS-R em seis capitais brasileiras (Belém, Campo Grande, Florianópolis, Fortaleza, Rio de Janeiro e Teresina), contemplando as diferentes regiões do país. O resultado nacional para a escala ITERS-R (creche), aplicada em 91 instituições nos seis municípios pesquisados, apresentou a média do conjunto total de 3,3, mas a de Belém foi de 2,7. Já para a escala ECERS-R (pré-escola), o resultado nacional foi de 3,4, enquanto que o de Belém foi de 3,2.

Portanto, no município de Porto Velho, considerando as turmas em que as escalas ITERS-3 e ECERS-3 foram aplicadas, os ambientes apresentam qualidade entre inadequada e minimamente adequada, sendo que nenhum ambiente obteve classificação insuficiente ou chegou a ser classificado como bom. Com base nos dados, também podemos concluir que há diferenças na qualidade dos ambientes das duas faixas etárias, pois, em turmas de pré-escola, as médias foram maiores que nas turmas de creche.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste estudo, analisamos espaços e ambientes destinados ao atendimento de crianças em idade de zero a cinco anos em cinco EMEI localizadas no município de Porto Velho-RO. As salas de creche e pré-escola apresentaram qualidade entre inadequada e minimamente adequada quando aferidas por meio das escalas ITERS-3 e ECERS-3, sendo que nenhum ambiente chegou a ser classificado como bom. Os dados revelam a diferença de qualidade dos ambientes que atendem creches. Nas turmas avaliadas com ITERS-3 e ECERS-3, respectivamente, as subescalas Atividades e Atividades de Aprendizagem apresentaram as piores médias de qualidade.

Os resultados obtidos com a aplicação das escalas demonstram que elas são importantes para subsidiar e orientar a implementação de melhorias nas escolas de EI, já que avaliam diferentes aspectos relacionados à educação de crianças de zero a cinco anos. Observamos que os dados levantados e analisados a partir das escalas ITERS-3 e ECERS-3 nos permitiram apresentar contribuições para pensar os espaços e ambientes direcionados à educação da primeira infância.

As análises dos espaços e ambientes educacionais nos permitiram destacar algumas necessidades que, em sendo consideradas, podem aprimorar o trabalho desenvolvido e colaborar com as experiências infantis. Entre os aspectos, destacamos a necessidade da organização de espaços de leitura, com ampla seleção de livros acessíveis às crianças, disponibilização de diferentes materiais voltados à motricidade fina, distribuição dos mobiliários de modo a garantir o desenvolvimento de brincadeiras em sala de aula e a definição de áreas de interesse.

Durante a pesquisa, dialogamos com alguns pesquisadores e a eles recorremos, aqui, para apontar algumas sínteses. Iniciamos com Pasqualini e Tsuhako (2016), pois mencionam que a organização dos diferentes espaços das instituições de EI não pode ser improvisada, mas deve ser planejada de maneira intencional, para que possibilitem saltos quantitativos no desenvolvimento. Os espaços devem ser favoráveis à exploração de diversos materiais, como: brinquedos, livros, jogos e materiais para a pesquisa, ação e movimento tátil, visual, olfativo e auditivo.

Outros aspectos a serem considerados são a estimulação para a linguagem e as conversas com as crianças durante os momentos da rotina. Silva (2017) destaca que as rodas de conversas proporcionam a participação ativa das crianças no processo de aprendizagem, das experiências que irão vivenciar, da organização da rotina, além de promover o desenvolvimento de atitudes de respeito e alteridade:

Quando a criança fala e é ouvida, quando ouve as outras pessoas, quando propõe, discute, sugere e avalia, cria para si novas necessidades, potencializa suas aprendizagens, se desenvolve e se humaniza. Nesse contexto, a roda de conversa pode se constituir como um espaço dialógico em que a rotina é pensada, elaborada, organizada e constantemente avaliada por aqueles que diretamente a vivem. (Silva, 2017, p. 147).

Outro aspecto importante se refere à organização nos momentos de transição de atividades em que as crianças não esperem muito tempo, sendo essa outra necessidade a ser considerada. Nunes (2018) assevera que a organização de uma rotina proporciona às crianças segurança, estabilidade e consistência e pode favorecer a autonomia. Por sua vez, Andrade (2002) considera que há uma rigidez na organização dos momentos do dia em escolas de EI. Rigidez, porque existe hora certa para tudo e todos devem desempenhar tarefas no mesmo intervalo de tempo: chegar, comer, brincar e outras ações pedagógicas propostas pelas professoras. Dessa maneira, o ritmo de cada criança é desconsiderado e todas devem se adaptar a uma rotina que não foi pensada de acordo com suas necessidades. A autora destaca que a espera e a ociosidade denunciam a prática de uma educação pobre de possibilidades de aprendizagens, o que não favorece o desenvolvimento e a aprendizagem infantil.

A acessibilidade de todos os espaços, a eliminação de perigos dos espaços internos e externos, a aquisição de mobiliários de rotina e uso pessoal também são aspectos a serem pensados e que colaborem com o desenvolvimento infantil.

Sendo assim, consideramos que a organização dos espaços e ambientes nas EMEI precisa ser planejada de maneira intencional e com fundamentos didático-pedagógicos e científicos, para que se constituam, verdadeiramente, em locais de aprendizagem e desenvolvimento para as crianças.

REFERÊNCIAS

- Andrade, R. C. **A espera e a ociosidade na rotina da creche comunitária de Fortaleza**. 2002. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2002.
- Barbosa, M. C. S. **Por amor e por força: rotinas na educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- BRASIL. **Indicadores da qualidade na educação infantil**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2009.
- CARVALHO, A. M.; PEREIRA, A. S. Qualidade em ambientes de um programa de educação infantil pública. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Brasília, v. 24, n. 3, p. 269- 277, 2008. DOI: <http://doi.org/10.1590/S0102-37722008000300002>.
- Forneiro, L. I. A organização dos espaços na educação infantil. In: ZABALZA, M. A. **Qualidade em educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 1998. p. 229-281.
- Furtado, R. A. **Avaliação de ambientes educacionais coletivos para pré-escolares**. 2001. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2001.
- Harms, T.; Cryer, D.; Clifford, R. M. **Early Childhood Environment Rating Scale Third Edition (ECERS-3)**. São Paulo: Cortez, 2020a.
- Harms, T.; Cryer, D.; Clifford, R. M. **Infant/Toddler Environment Rating Scale Third Edition (ITERS-3)**. São Paulo: Cortez, 2020b.
- Horn, M. G. S. **Brincar e interagir nos espaços da escola infantil**. Porto Alegre: Penso, 2017.
- Horn, M. G. S. **Sabores, cores, sons, aromas: a organização dos espaços na educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2004.
- Horn, M. G. S.; BarboSa, M. C. S. **Abrindo as portas da escola infantil: viver e aprender nos espaços externos**. Porto Alegre: Penso, 2022.
- Lima, A. B. R.; Bhering, E. Um estudo sobre creches como ambientes de desenvolvimento. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 36, p. 573-596, 2006.
- Nunes, H. M. C. **A organização do espaço na educação infantil: contribuições da teoria histórico-cultural**. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2018.
- Pasqualini, J. C.; Tshakho, Y. N. (org.). **Proposta pedagógica da educação infantil do sistema municipal de ensino de Bauru/SP**. Bauru: Secretaria Municipal da Educação, 2016. Disponível em: <https://www2.bauru.sp.gov.br/educacao/>. Acesso em: 12 nov. 2022.
- Silva, G. F. A participação das crianças na organização da rotina. A organização do espaço da escola de educação infantil. In: COSTA, S. A.; MELLO, S. A. (org.). **Teoria histórico-cultural na educação infantil: conversando com professoras e professores**. Curitiba: CRV, 2017.
- Silva, R. A. M.; Mello, S. A. A organização do espaço da escola de educação infantil. In: COSTA, S. A.; MELLO, S. A. (org.). **Teoria histórico-cultural na educação infantil: conversando com professoras e professores**. Curitiba: CRV, 2017.
- Singulani, R. A. D. A organização do espaço da escola de educação infantil. In: COSTA, S. A.; MELLO, S. A. (org.). **Teoria histórico-cultural na educação infantil: conversando com professoras e professores**. Curitiba: CRV, 2017.
- SOUZA, T. N. **Análise da adequabilidade da Infant/Toddler Environment Rating Scale para avaliar ambientes de creches de Ribeirão Preto**. 2003. Dissertação (Mestrado) – Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2003.
- Vigotski, L. S. **Sete aulas de L. S. Vigotski sobre os fundamentos da pedagogia**. Organização [e tradução] Zoia Prestes, Elizabeth Tunes. Tradução Claudia da Costa Guimarães Santana. Rio de Janeiro: Papers, 2018.
- Zabalza, M. A. **Qualidade em educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

Contribuições dos autores

RLD: contribuiu com levantamento de dados e análises e escrita do texto. JMP: contribuiu com escrita do texto e revisão do artigo, bem como revisão bibliográfica.

Editor: Prof. Dr. José Luís Bizelli

Editor Executivo para América Latina: Prof. Dr. Vilmar Alves Pereira