

A Concepção de Infância presente nos referenciais curriculares nacionais da educação infantil da década de 1990

Carla Lisboa Andrade

Resumo

O presente trabalho procura apresentar uma análise contemplando o período histórico da década de 1990 dos Referenciais Curriculares da Educação Infantil - RCNEI publicado em 1998, estabelecendo como base de estudo em História da Educação Brasileira e, busca compreender qual a concepção de infância presente no documento que se constitui como o primeiro RCNEI para a faixa etária dos 0 aos 6 anos. Por meio de descrição das principais ideias dos três volumes que buscam apontar: quais os temas que mais aparecem; quais autores mais citados; como a criança é vista; quais as problemáticas que mais emergem; o que o documento diz sobre a formação; qual criança o documento se propõe a formar. A pesquisa é de levantamento bibliográfico e análise documental dos RCNEI.

Palavras chave: RCNEI. Políticas Educacionais Brasileiras. Concepção de Infância.

Introdução

A proposta deste trabalho tem como objetivo principal compreender, numa perspectiva histórica, qual a concepção de infância presente nos Referenciais Curriculares Nacionais da Educação Infantil durante a década de 1990. Por meio de descrição das principais ideias dos três volumes e de análises que buscam em específico, identificar: quais os temas que mais aparecem; quais autores mais citados; como a criança é vista; quais as problemáticas que mais emergem; o que o documento diz sobre a formação; qual criança o documento se propõe a formar. A metodologia utilizada é de levantamento bibliográfico e análise documental dos Referenciais Curriculares Nacionais da Educação Infantil, da Constituição de 1998, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, do Estatuto da Criança e do Adolescente e das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.

O documento do Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil-RCNEI é exposto como fruto de um amplo debate nacional, do qual participaram professores e diversos especialistas. Foi produzido pelo Ministério da Educação que se soma à série de Parâmetros Curriculares Nacionais. Busca solucionar e superar questões

da E.I referentes à tradição de a pré-escola ser marcada por antecipar o seu ensino. Cabe ao referencial servir como um guia de reflexão que indica os objetivos, conteúdos e orientações didáticas a serem seguidos pelos profissionais que atuam diretamente com crianças de 0 a 6 anos, respeitando seus estilos pedagógicos e a diversidade cultural brasileira. Por meio dos Referenciais, na educação destinada para as crianças deixa de ser contemplado apenas o cuidar, mas também o educar. Este foi publicado pelo Ministério da Educação e do Desporto, em 1998, com a expectativa de melhoria e uniformização ao atendimento às crianças com orientações didáticas a serem utilizadas pelos profissionais de educação. Sua distribuição se deu para as creches e para as pré-escolas como referencial a ser seguido.

O Referencial é constituído por três volumes. O volume I é a Introdução, que apresenta uma reflexão sobre Creches e Pré-Escolas no Brasil e ainda situa e fundamenta concepções de criança, de educação, de instituição e do educador infantil, que foram empregadas para definir os objetivos gerais da E.I, e também orienta e auxilia na organização dos outros dois volumes. O volume II: Formação Pessoal e Social favorece nos processos de construção da Identidade e Autonomia das crianças. Por meio de processos de socialização que viabilizem aos educandos o conhecer de suas características e potencialidades e também a reconhecer seus limites para o desenvolvimento da Identidade e para a conquista da Autonomia.

Segundo Brasil (1998), o Referencial de volume II orienta que cabe às instituições de E.I proporcionar espaços de socialização capazes de gerar o contato e o confronto com adultos e crianças de várias origens socioculturais de diferentes religiões, etnias, costumes, hábitos e valores que, juntos, se tornam um campo privilegiado da experiência educativa. O volume III, relativo à experiência do Conhecimento de Mundo, compõe-se de seis documentos referentes aos eixos de trabalho que norteiam como devem ser construídas as diferentes linguagens pelas crianças e para as relações que estabelecem com os objetos de conhecimento, que são: Movimento, Música, Artes Visuais, Linguagem Oral e Escrita, Natureza e Sociedade e Matemática. Brasil (1998) demonstra que, quanto mais rico e desafiador for ambiente físico e social destinado para as crianças, mais lhes possibilita a ampliação de conhecimentos acerca de si mesmos, dos outros e do meio em que vivem.

A CRIANÇA DESCRITA NOS REFERENCIAIS DA EDUCAÇÃO INFANTIL

As crianças de zero a seis anos são consideradas como aquelas que possuem especificidades afetivas, emocionais, sociais e cognitivas. Para que as crianças tenham um bom aproveitamento das experiências oferecidas, estas devem contribuir para o exercício da cidadania que se pauta em princípios que, Segundo Brasil (1998), são:

O respeito à dignidade e aos direitos das crianças, consideradas nas suas diferenças individuais, sociais, econômicas, culturais, étnicas, religiosas, etc; O direito das crianças a brincar, como forma particular de expressão, pensamento, interação e comunicação infantil; O acesso das crianças aos bens socioculturais disponíveis, ampliando o desenvolvimento das capacidades relativas à expressão, à comunicação, à interação social, ao pensamento, à ética e à estética; A socialização das crianças por meio de sua participação e inserção nas mais diversificadas práticas sociais, sem discriminação de espécie alguma; O atendimento aos cuidados essenciais associados à sobrevivência e ao desenvolvimento de sua identidade. (BRASIL, 1998, 1v, p.13).

É válido dizer que os atendimentos às crianças se basearam, ao longo da história, em instituições voltadas a atender crianças pobres. Os usos de creches e de programas pré-escolares surgiram com o objetivo de acolher as crianças de baixa renda, como meio de combater a pobreza e resolver problemas ligados à sua sobrevivência. Durante anos, os atendimentos destinados às crianças eram de baixo custo, com aplicações orçamentárias insuficientes, escassez de recursos materiais, precariedade de instalações, formação insuficiente de seus profissionais e alta proporção de crianças por adulto.

[...] constituir-se em um equipamento só para pobres, principalmente no caso das instituições de educação infantil, financiadas ou mantidas pelo poder público. O atendimento era entendido como um favor oferecido para poucos, selecionados por critérios excludentes. A concepção educacional era marcada por características assistencialistas, sem considerar as questões de cidadania ligadas aos ideais de liberdade e igualdade. (BRASIL, 1998, p.17).

Para que se modificasse essa concepção de educação assistencialista priorizou-se que fossem assumidas especificidades da Educação Infantil que revissem as concepções sobre a infância, as relações entre classes sociais, as responsabilidades da sociedade e o papel do Estado diante das crianças pequenas. Com isso, o Referencial apresenta a criança como ser histórico, social e não homogêneo, que possui suas próprias particularidades, como indivíduos capazes de sentir e pensar o mundo de um jeito próprio. Para tanto, utilizam-se diferentes linguagens no processo de construção do conhecimento por meio de um intenso trabalho de criação, significação e ressignificação. Brasil (1998) nos aponta que,

A criança, como todo ser humano, é um sujeito social e histórico e faz parte de uma organização familiar que está inserida em uma sociedade, com uma determinada cultura, em um determinado momento histórico. É profundamente marcada pelo meio social em que se desenvolve, mas também o marca. (BRASIL, 1998, p.21).

Quanto à construção do conhecimento pelas crianças, que se dá por meio da interação, o documento nos permite identificar que possui como principal referência os seguintes autores:

A concepção de construção de conhecimento pelas crianças em situações de interação social foi pesquisada, com diferentes enfoques e abordagens, por vários autores, dentre eles: Jean Piaget, Lev Semenovich Vygotsky e Henry Wallon. Nas últimas décadas, esses conhecimentos que apresentam tanto convergências como divergências, têm influenciado marcadamente o campo da educação. Sob o nome de construtivismo, reúnem-se ideias que preconizam tanto a ação do sujeito, como o papel significativo da interação social no processo de aprendizagem e desenvolvimento da criança. (BRASIL, 1998, p.22).

Como se demonstra no RCNEI, a criança necessita de cuidados que estão diretamente ligados à concepção de infância exposta acima. O cuidar deve ser integrado com a educação e com os vários campos de conhecimento, com a cooperação de profissionais de diferentes áreas. Para que o cuidado seja válido, é necessário que se tenha compromisso com o outro e o considerar em sua singularidade, para que se proporcionem vínculos entre quem cuida e é cuidado e sejam estabelecidos crescimento e desenvolvimento.

Contemplar o cuidado na esfera da instituição da educação infantil significa compreendê-lo como parte integrante da educação, embora possa exigir conhecimentos, habilidades e instrumentos que extrapolam a dimensão pedagógica. Ou seja, cuidar de uma criança em um contexto educativo demanda a integração de vários campos de conhecimentos e a cooperação de profissionais de diferentes áreas. (BRASIL, p.24).

Por meio do brincar, enfatiza-se, no RCNEI, que as crianças trabalham sua capacidade de criar e, para isso, é preciso que haja riqueza e diversidade nas experiências que lhes são oferecidas nas instituições, tanto para as brincadeiras como para as aprendizagens que devem ocorrer por meio de uma intervenção direta.

[...] para brincar, é preciso apropriar-se de elementos da realidade imediata de tal forma a atribuir-lhes novos significados. Toda brincadeira é uma imitação transformada, no plano das emoções e das ideias, de uma realidade anteriormente vivenciada. É nas brincadeiras que os professores podem observar e constituir uma visão dos

processos de desenvolvimento das crianças em conjunto e de cada uma em particular, registrando suas capacidades sociais e dos recursos afetivos e emocionais que dispõem. Cabe ao professor organizar situações para que as brincadeiras ocorram de diversas maneiras para propiciar às crianças a possibilidade de escolherem os temas, papéis, objetos e companheiros com quem brincar ou os jogos de regras e de construção, e assim elaborarem de forma pessoal e independente suas emoções, sentimentos, conhecimentos e regras sociais. (BRASIL, 1998, p.28-29).

Percebe-se que, para que as aprendizagens obtenham sucesso, os professores devem priorizar a seguinte organização do trabalho educativo:

[...] a interação com crianças da mesma idade e de idades diferentes em situações diversas como o fator de promoção da aprendizagem e do desenvolvimento e da capacidade de relacionar-se; os conhecimentos prévios de qualquer natureza, que as crianças já possuem sobre o assunto, já que elas aprendem por meio de uma construção interna ao relacionar suas idéias com as novas informações de que dispõem e com as interações que estabelece; a individualidade e a diversidade, o grau de desafio que as atividades apresentam e o fato de que devam ser significativas e apresentadas de maneira integrada para as crianças e o mais próximas possíveis das práticas sociais reais; a resolução de problemas como forma de aprendizagem. (BRASIL, 1998, p.30).

No que diz respeito aos professores de E.I que trabalham nas creches e pré-escolas do país, “vários estudos (MEC/SEF/COEDI, 1994) têm mostrado que muitos destes profissionais ainda não têm formação adequada, recebem remuneração baixa e trabalham sob condições bastante precárias”. (BRASIL, 1998, 1v, p.39). Dessa maneira, são desvalorizados diante da má formação, não encontram em seu ambiente de trabalho infraestrutura adequada e possuem remuneração que os tornam desqualificados perante a sociedade.

Segundo, BRASIL (1998, p.41), há necessidade de uma formação mais abrangente e unificadora para profissionais tanto de creches como de pré-escolas e de um melhor plano de carreira que considere os conhecimentos já acumulados no exercício profissional, assim como a abertura para atualização profissional. No título VI do artigo 62 da LDB, a formação docente para a Educação Básica deve ser em Nível Superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em Universidades e Institutos Superiores de educação, para atuar na E.I e nas quatro primeiras séries do Ensino Fundamental que são ofertadas em nível médio nos cursos Normal. O perfil profissional a qual o RCNEI se refere é o professor, a quem:

[...] cabe trabalhar com conteúdos de naturezas diversas que abrangem desde cuidados básicos essenciais até conhecimentos específicos provenientes das diversas áreas do conhecimento. Demanda formação bastante ampla que deve tornar-se, ele também, um aprendiz, refletindo constantemente sobre sua prática, debatendo com seus pares, dialogando com as famílias e a comunidade e buscando informações necessárias para o trabalho que desenvolve. São instrumentos essenciais para a reflexão sobre a prática direta com as crianças a observação, o registro, o planejamento e a avaliação. (BRASIL, 1998, p.41).

Para que seja implantada uma proposta curricular bem fundamentada, é necessário que se tenha, por parte dos professores que trabalham nas instituições, ações planejadas e compartilhadas com os outros profissionais da instituição, até mesmo construir projetos educativos juntamente com os familiares e com as crianças. Projetos que procurem refletir, questionar com todas as pessoas envolvidas e interessadas e que ocorram de maneira contínua.

O documento recomenda aos professores a necessidade do comprometimento com a sua prática educacional. Também devem se envolver com as reais necessidades dos familiares das crianças, e como as questões específicas relativas aos cuidados e aprendizagens infantis. No que se refere à organização do RCNEI, é relevante dizer que foi feito um diagnóstico, pela “COEDI/DPE/SEF/MEC, das propostas pedagógicas e dos currículos de E.I de diversos Estados e Municípios brasileiros, em 1996, e foi possível observar alguns dados importantes que contribuem para a reflexão sobre a organização curricular e seus componentes”. (BRASIL, 1998, 1v, p.43).

De acordo com o texto do documento Brasil (1998,1v, p.43), essa análise aponta para o fato de que a maioria das propostas concebe a criança como um ser social, psicológico e histórico e possuem como maior referência teórica o construtivismo. E que, assim, no universo cultural da criança, está o ponto de partida para o trabalho e defende educação democrática e transformadora da realidade, que tenha o objetivo de formar cidadãos críticos.

Os fundamentos teóricos adotados e as orientações metodológicas não são explicitados nas propostas pedagógicas dos currículos de E.I de diversos Estados e Municípios, de modo que se possibilite a articulação entre o universo cultural das crianças, o desenvolvimento infantil e as áreas do conhecimento. Com o objetivo de tornar visível uma possível forma de articulação, a estrutura do RCNEI demonstra buscar:

[...] relacionar objetivos gerais e específicos, conteúdos e orientações didáticas numa perspectiva de operacionalização do processo

educativo. Os objetivos gerais para a educação infantil norteiam a definição de objetivos específicos para os diferentes eixos de trabalho. Desses objetivos específicos decorrem os conteúdos que possibilitam concretizar as intenções educativas. O tratamento didático que busca garantir a coerência entre objetivos e conteúdos se explicita por meio das orientações didáticas. Essa estrutura se apóia em uma organização por idades-crianças de zero a três anos e crianças de quatro a seis anos - e se concretiza em dois âmbitos de experiências-Formação Pessoal e Social e Conhecimento de Mundo - que são constituídos pelos seguintes eixos de trabalho: Identidade e Autonomia, Movimento, Artes Visuais, Música, Linguagem Oral e Escrita, Natureza e Sociedade, e Matemática. Cada documento de eixo se organiza em torno de uma estrutura comum, na qual estão explicitadas: as ideias e práticas correntes relacionadas ao eixo e à criança e aos seguintes componentes curriculares: objetivos; conteúdos e orientações didáticas, orientações gerais para o professor e bibliografia. (BRASIL, 1998, 1 v, p. 43).

No âmbito da Formação Pessoal e Social, referente ao volume II, indica-se que a educação deve proporcionar experiências que viabilizem a construção do sujeito, por meio do desenvolvimento de habilidades de natureza global e afetiva das crianças, seus esquemas simbólicos de interação com os outros e com o meio, assim como a relação consigo mesmas. Cabe às instituições trabalhar com as crianças o convívio, o ser e o estar com os outros e consigo mesmas em uma atitude básica, de aceitação, de respeito e de confiança. Esse eixo corresponde à Identidade e Autonomia.

O âmbito do Conhecimento de Mundo, que compõe o volume III, visa à construção das diferentes linguagens pelas crianças e sobre como estas se relacionam com os objetos de conhecimento. Enfatiza-se a relação das crianças com alguns aspectos da cultura. “A cultura é aqui de uma forma ampla e plural, como o conjunto de códigos e produções simbólicas, científicas e sociais da humanidade construído ao longo das histórias dos diversos grupos, englobando múltiplos aspectos e em constante processo de reelaboração e ressignificação”. (BRASIL, 1998, p.46). Os eixos de trabalho referentes a esse âmbito são: Movimento, Artes Visuais, Música, Linguagem Oral e Escrita, Natureza e Sociedade, Matemática.

O documento destaca a importância da proposta curricular de cada instituição se constituir em um dos elementos do projeto educativo e que deve ser fruto de um trabalho coletivo com os professores, demais profissionais e técnicos do convívio escolar. Outros aspectos também são relevantes, conforme Brasil (1998, p.43), devem ser considerados para que se tenha um bom desenvolvimento do projeto pedagógico que inclui clima institucional, formas de gestão, passando pela organização do espaço e do tempo, dos agrupamentos, seleção e oferta dos materiais e, ate mesmo, parceria com as famílias e papel do professor.

O ambiente institucional necessita ter um forte componente afetivo, para isso, os profissionais da E.I precisam escutar as necessidades das crianças com afeto, transmitindo-lhes segurança, tranquilidade e alegria, além de considerar suas diferenças individuais. Por meio do coletivo, juntamente com profissionais da instituição de E.I, é possível viabilizar a construção do projeto educacional e do clima institucional em que haja compartilhamento de conhecimentos que são ações que, conduzidas com intencionalidade, formam o coletivo, criando condições para que o trabalho desenvolvido seja debatido, compreendido e assumido por todos.

Ressalta-se que deve haver espaço voltado para a formação continuada, que deve ser aquele destinado à formação que possibilite o encontro entre os professores para a troca de ideias sobre a prática, para a supervisão, o estudo sobre os mais diversos temas sobre os problemas que considerarem relevantes, organização e planejamento da rotina, do tempo e atividades, entre outras questões relativas ao projeto educativo. “A instituição deve proporcionar condições para que todos os profissionais participem de momentos de formação de naturezas diversas como reuniões, palestras, visitas, atualizações por meio de filmes, vídeos, etc”. (BRASIL, 1998, p.68).

Quanto ao espaço físico e sua versatilidade, o documento Brasil (1998, 1 v, p. 68) apresenta-nos que este se constitui em poderoso auxiliar da aprendizagem. Os professores preparam o ambiente para que a criança possa aprender de forma ativa na interação com outras crianças e com os adultos. É preciso que o espaço seja versátil e permeável à sua atuação, sujeito às modificações propostas pelas crianças e pelos professores em função das ações desenvolvidas. Deve ser pensado e rearranjado, levando em conta as diferentes necessidades de cada faixa etária, assim como os diferentes projetos e atividades que estão sendo desenvolvidos.

ANÁLISE DAS CONCEPÇÕES DE INFÂNCIA PRESENTES NOS REFERENCIAIS DA EDUCAÇÃO INFANTIL

A criança é vista, nos três volumes, de maneiras diferentes. Enquanto o volume I integra educar e cuidar com ênfase nas crianças, ao priorizar que estas se desenvolvem em meio aos diferentes contextos sociais existentes, e ainda contemplam suas capacidades intelectuais, artísticas, criativas e expressivas, que procuram atender às suas especificidades. No volume II e III, o educar é enaltecido no lugar do cuidar, ao propor conteúdos organizados de maneira fragmentada, do mesmo modo como é ensinado no Ensino Fundamental.

Face ao exposto acima os volumes II e III propõem formar crianças de acordo com as normas sobre as orientações didáticas, para cada faixa etária, prescritas nesses documentos, isto é, estas condizem mais em trabalhar normas e regras escolares.

Cerisara (2002) alerta-nos que essa forma de organização e o conteúdo trabalhado nos volumes II e III do RCNEI demonstram uma subordinação ao que é pensado para o Ensino Fundamental.

[...] as especificidades das crianças de 0 a 6 anos acabam se diluindo no documento ao ficarem submetidas à versão escolar de trabalho. Isso porque a “didatização” de identidade, autonomia, música, artes, linguagens, movimento, entre outros componentes, acaba por disciplinar e aprisionar o gesto, a fala, a emoção, o pensamento, a voz e o corpo das crianças. (CERISARA, 2002, p.337).

Corsino (2009), também demonstra concordar que o RCNEI nega a especificidade da infância, ou seja, “a forte presença do modelo do Ensino Fundamental nas práticas educativas em creches e pré-escolas (pautadas em conteúdos escolares, em áreas do conhecimento previamente delimitadas, em avaliações que enfatizam o desenvolvimento cognitivo, etc)”. (CORSINO, 2009, p.39). Nesse aspecto, a maioria das propostas não considera as especificidades das crianças menores de três anos, sendo elaboradas pela maioria das instituições dentro do que é pensando para os maiores.

Por fim, Cerisara (2002) revela que a leitura da versão final do RCNEI mostra a falta de maturidade na área da E.I em relação a sua especificidade, e faz-se necessário um amadurecimento da área. O RCNEI não é obrigatório, ou seja, “nenhuma instituição ou sistema de ensino deve se subordinar ao RCNEI a não ser que opte por fazê-lo” (CERISARA, 2002, p.339). Essa mesma autora, como orientação nacional, indica as “Diretrizes Curriculares Nacionais”, que apresentam maior clareza as diretrizes obrigatórias a serem seguidas por todas as Instituições de E.I.

As Diretrizes Curriculares para a E.I definem as propostas pedagógicas das Instituições de E.I, que são as seguintes:

Art. 6º - As propostas pedagógicas de Educação Infantil devem respeitar os seguintes princípios:

I – Éticos: da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum;

II – Políticos: dos direitos de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito e do respeito à ordem democrática;

III – Estéticos: da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais;

Art. 8º - As propostas pedagógicas das instituições de Educação Infantil deverão prever condições para o trabalho coletivo e para a organização de materiais, espaços e tempos que assegurem:

A educação, em sua integralidade, entendendo o cuidado como algo indissociável ao processo educativo; a indivisibilidade das dimensões expressivo-motora, afetiva, cognitiva, linguística, ética, estética e sociocultural da criança; a participação, o diálogo e a escuta cotidiana das famílias, o respeito e a valorização de suas formas de organização. (BRASIL, 2009.p.19).

Dessa forma, as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil estabelecem objetivos gerais diferentemente do RCNEI, “sem ir ao detalhe de cada ação como o RCNEI”. (CERISARA, 2002, p.339). Ao estabelecer princípios éticos, políticos e estéticos, estes orientam os objetivos, os conteúdos e a avaliação das propostas pedagógicas das instituições de E.I. e, passam a contemplar a formação da criança de maneira integral, de modo que assumam autoria desses projetos, além de permitir autonomia das instituições em escolher os projetos educacionais –pedagógicos e, assim, contribuir para o trabalho coletivo que envolve as famílias e todos que compõem a escola.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Portanto, a concepção de infância encontrada no RCNEI dispõe que as crianças de 0 a 6 anos precisam ser inseridas nos moldes escolares como é pensado para o Ensino Fundamental. Ao mesmo tempo em que se contemplam, no primeiro volume, as especificidades das crianças e até mesmo como sujeitos históricos e discutem-se diversas ideias relevantes que se refere ao campo educacional. O segundo e o terceiro volume se contradizem ao priorizarem mais as características escolar de trabalho do que a criança. O educar se torna mais relevante do que o cuidar em que nos deixa esclarecido não haver integração entre um e outro. O conceito de infância nesse documento demonstra ser reducionista e incoerente.

Embora este estudo tenha identificado que grande parte dos conteúdos dos RCNEI negam as especificidades das crianças de 0 a 6 anos. Este documento traz questões importantes quanto ao uso da música, artes e entre outros aspectos que, muitas

vezes, não são contemplados nas escolas de E.I, devido ao seu caráter assistencialista. É pertinente salientar que, o RCNEI, foi o primeiro documento (currículo), em âmbito nacional, a dar importância para a E.I e, assim, constitui um avanço nessa área. Com o surgimento do referencial este fez com que a E.I fosse vista como educação e não apenas como cuidar.

REFERÊNCIAS:

ANGOTTI, M. (org.). **Educação Infantil: para que, para quem e por quê?** Campinas, SP, 2010.

ARANHA, M.L.A. **História da educação e da pedagogia: geral e Brasil.** São Paulo: Moderna, 2006.

BRASIL. **Constituição (1998). Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF: Senado, 1988.

BRASIL. Lei nº 9.394. **Brasília: Diário Oficial da União, seção 1.** Emenda Constitucional nº 53, 2006.

BRASIL. **Ministério da Educação e do Desporto. Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil.** Brasília, DF: MEC, 1998.

BRASIL. **Programa de desenvolvimento profissional continuado. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental.** Brasília: A Secretaria, 1999. Disponível no endereço: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/pcn_acao/pcnacao_eduinf.pdf. Acessado: 08/06/2012.

BRASIL. Lei nº 9.131. Resolução CNE/CEB. **Brasília: Diário Oficial da União, seção 1, p.18.** Emenda Constitucional nº 5, 2009.

CALDEIRA, L.B. **O conceito de infância no decorrer da história.** Disponível em: http://www.diaadiaeducação.pr.gov.br/diaadia/diaadia/arquivos/File/conteudo/.../o_conceito_de_infância_no_decorrer_da_história.pdf. Acesso em: 08/06/2012.

CERISARA, A.B. **O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil no contexto das reformas.** Campinas: Revista Educação & Sociedade, v.23, n.80, 2002.

CORSINO, P. (org.). **Educação Infantil: cotidiano e políticas.** Campinas, SP: Autores Associados, 2009.

OLIVEIRA, Z.R. **Educação Infantil: fundamentos e métodos.** São Paulo: Cortez, 2007.