

EDUCAÇÃO INFANTIL E CURRÍCULO: COMPASSOS E DESCOMPASSOS ENTRE OS ASPECTOS TEÓRICOS, LEGAIS E POLÍTICOS

Ana Luisa Nogueira de Amorim¹

RESUMO: Este texto é parte das discussões desenvolvidas no corpo teórico de tese de doutorado, ainda em andamento, desenvolvida numa abordagem qualitativa a partir de uma pesquisa histórica de caráter bibliográfico-documental que objetiva analisar o lugar do currículo na política nacional para a Educação Infantil. O estudo busca analisar a relação entre o campo teórico, a legislação, as políticas educacionais e os documentos oficiais que definem o currículo da Educação Infantil no Brasil a partir dos anos de 1990, visando identificar compassos e descompassos, avanços e recuos entre os diversos contextos que conformam essas políticas. Numa primeira aproximação com o tema, o texto aborda artigos da Constituição Federal (CF), do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Da análise inicial, identificam-se o reconhecimento do avanço teórico e legal da área e o descompasso em relação à implementação de políticas públicas que garantam o direito das crianças. Os principais desafios estão em garantir um maior acesso a esse nível de ensino e garantir que as instituições desenvolvam ações educativas que visem o desenvolvimento integral da criança através de ações indissociáveis de cuidado e de educação.

PALAVRAS-CHAVE: Currículo – Educação Infantil – Políticas Educacionais.

CHILDHOOD EDUCATION AND CURRICULUM: ENCOUNTERS AND DISENCOUNTERS AMONG THEORETICAL, LEGAL AND POLITICAL ASPECTS

ABSTRACT: This text reflects part of the discussions developed in the theoretical part of my PHD thesis, still being concluded and developed with a qualitative approach. Through historical research of bibliographical-documental nature, we aim at analyzing the place of curriculum in the national policy for childhood education. The study attempts to analyze the relation between the theoretical field, legislation, educational policies and the official documents which define the childhood education curriculum in Brazil starting in the 90s. We aim at identifying matches and mismatches, improvements and setbacks in the various contexts that shape those policies. As a first approach to the theme, the text looks at articles in the Federal Constitution, in the Child and Adolescent Statute and in the National Educational Bases and Guidelines Law. In the initial analysis, we identify the recognition of theoretical and legal progress in the field and the mismatches in relation to the implementation of public policies that guarantee the right of children. The main challenges are assuring a larger access to that level of education and assuring that the institutions develop educational action that aim at the whole development of the child through activities related to care and education.

KEYWORDS: Curriculum – Childhood Education – Educational policies

¹ Professora Assistente do Centro de Educação (CE) da Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Membro integrante do Grupo de Estudos e Pesquisas em Políticas e Práticas Curriculares (GEPPPC - UFPB). Doutoranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal da Paraíba (UFPB).

INTRODUÇÃO

Este texto constitui-se como uma primeira aproximação teórica e legal sobre o desenvolvimento do campo da Educação Infantil no Brasil e faz parte das discussões desenvolvidas no corpo teórico de tese de doutorado ainda em andamento.

Numa primeira aproximação com o campo, percebe-se que a Educação Infantil, entendida como campo de conhecimento, de atuação profissional e de política pública educacional, ganhou destaque no cenário educacional brasileiro nos últimos anos. Isso se deu devido ao esforço dos teóricos do campo que vinham discutindo e buscando implementar propostas em diversas instituições de Educação Infantil espalhadas por todo o território nacional. O grande avanço do campo se deu também em decorrência de todo um aparato legal que passou a reconhecer o direito da criança a um atendimento de qualidade em instituições educacionais que a reconheçam e a respeitem como sujeito de direitos.

O reconhecimento legal da área se deu a partir da promulgação da Constituição Federal (CF) em 1988, do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) em 1990 e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) em 1996, das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) em 1999, do Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) em 1999 e do Plano Nacional de Educação (PNE) em 2001. Com base nessas leis e documentos oficiais, o Brasil passou a assumir uma “nova” concepção de Educação Infantil e iniciou uma “nova” forma de compreender a infância e enxergar a criança brasileira.

Tendo a Constituição Federal (CF) de 1988 como marco do ordenamento legal em vigor no país, apresenta-se, de forma sucinta, o que diz a legislação brasileira no que concerne à Educação Infantil, tomando como base a análise dos seguintes documentos legais: a Constituição Federal (CF), de 1988; o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), de 1990 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 1996.

A Constituição Federal (CF) de 1988 não traz o termo Educação Infantil em seu texto, mas aborda a preocupação com o estabelecimento dos direitos sociais e o atendimento da criança pequena menor de seis anos de idade ao expressar em seu artigo

6º que a educação e a proteção à infância são direitos sociais, e que cabe ao estado brasileiro, em regime de colaboração entre todos os entes federativos, e em parceria com a família e a comunidade a garantia desses direitos ao expressar isso em seus artigos 208, 211 e 227:

Art. 208 – [...]

IV – O dever do Estado com a educação será efetivado mediante garantia de:

[...] atendimento em creche e pré-escola à criança de 0 a 6 anos de idade.

Art. 211 – A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão, em regime de colaboração, seus sistemas de ensino.

[...]

II – Os Municípios atuarão, prioritariamente, no ensino fundamental e na educação infantil.

Art. 227 – É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à

saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los à salvo de toda a forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (BRASIL, CF, 1988, art. 208, art. 211 e art. 227).

Analisando os artigos em destaque, observa-se que após a CF, a criança passou a ser concebida como sujeito de direitos. E ao afirmar que a educação é um dos direitos sociais, a CF afirma que esta deve ser assegurada à criança desde o seu nascimento, através de ações complementares que envolvam a família, a sociedade e o Estado.

Do texto constitucional, destaca-se, ainda, que é dever do Estado oferecer atendimento educacional em creches e pré-escolas às crianças menores de seis anos de idade, o que afirma a natureza educativa dessas instituições. Tal atendimento deverá ser oferecido, prioritariamente, pelos Municípios, mas exigindo-se a articulação com os demais entes federativos através do regime de colaboração.

Analisando o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), de 1990, percebe-se que esta lei também não se refere especificamente ao termo Educação Infantil, mas traz em seu texto a preocupação em garantir os direitos das crianças e dos adolescentes brasileiros, como pode ser percebido nos artigos 53 e 54 em destaque abaixo:

Art. 53 – A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se-lhes:

I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

[...]

IV – acesso à escola pública e gratuita próxima de sua residência. Art. 54 – É dever do Estado assegurar à criança e ao adolescente:

[...]

IV – atendimento em creche e pré-escola às crianças de 0 a 6 anos de idade (BRASIL, ECA, 1990, art. 53 e art.54).

Dos artigos acima, depreende-se que o ECA reafirma o direito constitucional à educação, a ser garantido à criança e ao adolescente brasileiros, reafirmando também o dever do Estado em assegurar-lhes o direito mediante o atendimento em creches e pré-escolas para as crianças menores de seis anos de idade.

Analisando a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – Lei nº 9.394 – de 1996 percebe-se que foi esta que trouxe, pela primeira vez, o termo Educação Infantil num instrumento legal. Foi essa lei, também, que pela primeira vez colocou a Educação Infantil como parte integrante da educação básica em nosso país; conforme pode ser visualizado nos artigos em destaque abaixo:

Art 4º - [...]

IV – atendimento gratuito em creches e pré-escolas às crianças de 0 a 6 anos de idade.

Art. 21 – A educação escolar compõe-se de:

I – Educação Básica, formada pela Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio.

[...]

Art. 29 – A educação Infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o pleno desenvolvimento da criança [...].

Art 30 – a educação infantil será oferecida em:

I – creches, ou entidades equivalentes, para crianças de 0 a 3 anos de idade; II – pré-escolas, para crianças de 4 a 6 anos de idade.

Art. 31 – Na educação infantil a avaliação far-se-á mediante acompanhamento e registro do seu desenvolvimento, sem o objetivo de promoção, mesmo para acesso ao ensino fundamental (BRASIL, LDB, 1996, art. 4º, art. 29, art. 30 e art. 31)

No campo especificamente educacional, a LDB regulamentou os princípios constitucionais relativos ao direito social à educação e estabeleceu que a Educação Infantil, incluindo aí o atendimento em creches e pré-escolas, é a primeira etapa da educação básica. As instituições de Educação Infantil devem, portanto, integrar o sistema de ensino e tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança. Para isso, essas instituições teriam que estar vinculadas às Secretarias de Educação e reorganizarem suas propostas pedagógicas.

Visando orientar essas instituições no que diz respeito às questões curriculares, o Ministério da Educação (MEC) elaborou e iniciou a divulgação do Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil em 1999. Um documento oficial que, apesar de se apresentar como uma proposta flexível, assim como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) elaborados para o Ensino Fundamental, acabou por se configurar como uma proposta hegemônica e como o currículo oficial para a Educação Infantil.

Em linhas gerais, o documento retoma a discussão entre as diferenciações entre creches e pré-escolas e entre as funções de cuidar e educar que tem permeado toda a história da Educação Infantil em nosso país. Objetivando superar essas dicotomias, o documento afirma que essa questão estaria superada por uma visão atual de Educação Infantil que pensa que as instituições que atendem às crianças pequenas em nosso país teriam a função conjunta de cuidar e educar de forma indissociável. Nesse sentido, reafirma que o que distingue os objetivos de creches e pré-escolas é apenas a faixa etária sob sua responsabilidade, conforme exposto no artigo 30 da LDB (RCNEI, 1999). Diante da análise das leis e documentos oficiais acima mencionados, pode-se perceber que as principais mudanças ocorridas no campo da Educação Infantil, desde o final da década de 1980, estão inseridas no campo do ordenamento legal. Em linhas gerais, afirma-se que as principais mudanças foram:

a) a consideração da criança como sujeito de direitos. A partir de então, o atendimento à criança pequena passou a ser visto como direito da criança e não apenas dos pais e das famílias para terem um lugar onde deixar seus filhos enquanto trabalham;

b) a afirmação da educação como direito social, a ser garantido à criança pequena,

mediante o atendimento em creches e pré-escolas. O que reafirma a natureza educativa dessas instituições;

c) a consideração da educação infantil como primeira etapa da educação básica, inserindo-a no sistema de ensino. O que implica um novo olhar para este nível que passa a se configurar como a formação inicial a que todo cidadão brasileiro tem direito.

Nesse sentido, as modificações legais e as preocupações na implementação das políticas delas decorrentes afetam sobremaneira as definições curriculares para o campo da Educação Infantil, pois parece que, de repente, passou a se perceber a dimensão educacional desse nível de ensino. Assim, a preocupação com o que se “ensinar” nas instituições de educação infantil passou a fazer parte das preocupações das políticas públicas educacionais brasileiras, o RCNEI foi elaborado com este propósito, inclusive. É claro que a preocupação com as questões curriculares no campo da Educação Infantil não foram inauguradas nesse período, há muito que o campo teórico e as instituições de atendimento à criança pequena se viam às voltas com a preocupação com os conhecimentos e os conteúdos a serem trabalhados na Educação Infantil. Entretanto, parece que foi após a promulgação da LDB que este debate se inseriu no âmbito das políticas educacionais do MEC com mais vigor.

Em que pese todas essas modificações do ordenamento legal brasileiro, suas implicações e consideráveis avanços para o campo da Educação Infantil no Brasil, sabe-se que em matéria de política, não se consegue mudar o rumo das coisas por decreto.

É evidente que não se pode negar a importância desse aparato legal, mas ele não tem sido suficiente para proporcionar a mudança requerida na área. Sabe-se que muito ainda há por fazer, pois como afirma Machado (2005, p. 9),

tal legislação, por sua vez, é passível de diferentes interpretações, o que tem provocado o desmantelamento de programas consolidados ou inviabilizado iniciativas inovadoras ou, ainda, resultado na imposição do modelo da escola de ensino fundamental às pré-escolas e creches.

Diante dos avanços expressos nos documentos oficiais, há que se reconhecer o avanço no campo legal, entretanto, em um país em que se consegue dissociar direito de obrigatoriedade, como afirma Dias (2005), a Educação Infantil é colocada como direito da criança, mas não de todas as crianças; como dever de um Estado que não deixa claro suas funções no provimento e garantia desse direito; e coloca a família como responsável pela “escolha” em oferecer ou não esse nível de ensino a suas crianças, quando sabe-se que essa “opção” não está posta de fato e de direito para a maior parcela da população.

Assim, do início da década de 1990 até os dias atuais, a Educação Infantil tem buscado definir sua natureza educativa a partir da relação entre o cuidar e o educar.

Questão polêmica que tem permeado toda a construção histórica do campo e influenciado a oposição entre as instituições de atendimento à criança, uma vez que, historicamente, as políticas públicas brasileiras têm considerado creches e pré-escolas de maneiras diferentes e até mesmo opostas, afirmando que a primeira teria a função de cuidar e a segunda teria a função de educar, como se fosse possível cuidar sem educar ou educar sem cuidar (TIRIBA, 2005). Nessa perspectiva, a creche estaria pautada num modelo assistencialista de atendimento, enquanto a pré-escola estaria pautada num modelo escolarizado de atendimento.

Tais perspectivas parecem ainda nortear as políticas públicas para a Educação Infantil, como expõe Dias (2005). A autora chama a atenção para o cuidado que se deve ter para não se atribuir um caráter exclusivamente escolar às instituições de atendimento à criança diante dos desdobramentos legais exigidos a partir da inclusão da Educação Infantil como um nível de ensino, prevista na atual LDB.

A necessária definição da natureza educativa da Educação Infantil implica considerar sua especificidade e o reconhecimento de sua ação educativa multifacetada, o que exige a integração entre as ações de saúde, educação, nutrição, assistência social e cultura no atendimento à criança menor de seis anos de idade. A dimensão do ensino, apenas, não dá conta da complexidade da ação educativa requerida pela criança. Uma ação educativa que seja orientada, a um só tempo, para a promoção do desenvolvimento de competências lógicas e cognitivas e para as necessidades de desenvolvimento e crescimento humanos (DIAS, 2005).

Todas essas preocupações afetam em cheio as definições curriculares para o campo da Educação Infantil, pois se acredita que as instituições e seus profissionais são responsáveis pela construção do currículo no âmbito de cada instituição e que, portanto, devem estar cientes e preocupados com essas definições políticas mais gerais.

Assim, partindo de uma concepção de currículo que o compreende como aquilo que ocorre nas escolas e salas de aula como resultado da interação entre os sujeitos do ato educativo e o objeto de conhecimento, entende-se que este artefato está inserido em complexas relações de poder. Nessa perspectiva, compreende-se que o currículo é o resultado de um constante processo de negociação que envolve o campo teórico, os textos legais, os profissionais que atuam nas instituições, as crianças e suas famílias e o contexto geral da instituição, ou seja, o contexto da prática e, portanto, da implementação dos textos e das políticas.

É nesse contexto que o campo da Educação Infantil começa a passar por desvios e descompassos entre a legislação, as políticas públicas educacionais e a implementação desse aparato no cotidiano das instituições e, principalmente, na garantia dos direitos educacionais das crianças que recebem atendimento em instituições de Educação Infantil. E estudar esse descompasso é um dos objetivos de nossa pesquisa.

Como expõe Oliveira (2005, p. 36), é preciso compreender que “[...] tanto a elaboração de leis como a definição de políticas nacionais não acontecem no vazio, mas dentro de um contexto social e político em que sociedade civil e organismos governamentais interagem” e, sendo assim, é necessário analisar os textos legais a partir da análise dos contextos de criação e de implementação desses textos.

Sabendo que esses documentos legais caracterizam-se como o reflexo das políticas públicas sociais implementadas em nosso país a partir do final dos anos de 1980 e entendendo política social como “[...] a intervenção estatal pelo fornecimento de bens sociais dirigidos a todos os cidadãos de uma mesma sociedade (nação) que por eles se responsabilizam e dos quais são merecedores, podendo ou não deles precisar”, acredita-se que uma política social deve fornecer ao cidadão um bem público, incluindo ao bem social a noção de direito e de dever. (LOBATO, 1997, p. 44)

Para se garantir a execução dessa política são necessários “[...] mecanismos legais e/ou institucionais aos quais os cidadãos podem recorrer, isoladamente ou em conjunto, caso não sejam atendidos”. (LOBATO, 1997, p. 44)

E é o Estado que vai intermediar e instituir o direito do cidadão, através das políticas sociais. Entretanto, é no campo social que esses direitos poderão ou não se efetivar. É o conjunto da sociedade que, nas relações políticas com o Estado ou na correlação de forças entre ambos, faz com que o Estado reconheça e implemente os direitos, ou melhor, as

políticas sociais.

Nesse sentido, ao analisar o processo de formulação de políticas públicas sociais e a “eterna” luta entre os interesses da sociedade e os do Estado na definição de tais políticas, compreende-se que são as demandas sociais que devem definir tais políticas e reconhece-se que os bens sociais são de responsabilidade do conjunto da sociedade e não exclusivamente do Estado. Assim, é o “jogo de interesses” ou a correlação de forças que possibilita a aquisição desses bens sociais como direito e sua implementação no âmbito das políticas públicas (BEHRING; BOSCHETTI, 2008; LOBATO, 1997; OFFE, 1984).

Porém, num país em que a cidadania, entendida como esse canal de intermediação entre o Estado e a sociedade, foi se constituindo como privilégio de poucos e que os direitos sociais foram se dando como extensão de privilégios, para uns, e como favor, para outros; não é de se estranhar a distância existente entre direitos proclamados (nos documentos oficiais) dos direitos efetivamente desfrutados (garantidos pelas políticas públicas). Afinal, na correlação de forças entre Estado e sociedade, a resultante, em forma de políticas sociais, parece depender muito da posição e do poder econômico dos “interessados” e de seus interesses, como alerta Offe (1984). Trazendo essas análises para o campo da Educação Infantil, reafirma-se que muito já se conseguiu no aspecto legal, mas muito ainda há que se fazer para que se garanta que os direitos proclamados se transformem em direitos reais a serem desfrutados pela maioria de nossas crianças. Pois como afirma Oliveira (2005, p. 36), “[...] a maior ou menor importância dada à educação infantil depende da conjuntura política e econômica e da correlação de forças existentes na sociedade”.

Nesse sentido, percebe-se que existem alguns descompassos no campo. Um dos primeiros descompassos é o fato de que a legislação atual, apesar de avançada, não conseguiu contemplar a obrigatoriedade da oferta desse nível de ensino a todas as crianças do Brasil. Um segundo descompasso se refere ao fato de ter mantido as denominações creches e pré-escolas na lei, o que parece não ter contribuído para a superação do antigo dilema do atendimento nessas instituições, apesar de ter definido que a distinção deve ser apenas no que se refere à faixa etária atendida.

Outro descompasso é o distanciamento entre a legislação e o que de fato acontece na realidade das instituições. Esse é um fato comum a maior parte das legislações de nosso país, pois como afirma Campos (2005, p. 27) existe um “divórcio” entre a legislação e a realidade no Brasil, enfatizando, ainda, que isso não é algo recente, mas já vem de longos tempos, pois “[...] nossa tradição cultural e política sempre foi marcada por essa distância e, até mesmo, pela oposição entre aquilo que gostamos de colocar no papel e o que de fato fazemos na realidade”.

Em linhas gerais, uma primeira aproximação com a legislação sobre a Educação Infantil parece indicar que existe um descompasso entre o que diz a teoria, a legislação e a política nacional implementada.

Trazendo isso para o campo das questões curriculares, que é o foco de interesse desse texto, afirma-se que após os avanços da teoria curricular em nosso país, o currículo passou a ser entendido como um todo significativo que perpassa a organização e o funcionamento da instituição escolar e que se materializa nas práticas educativas realizadas por alunos(as) e professores(as) no cotidiano escolar (MOREIRA, 1998; MOREIRA; SILVA, 1999; SILVA, 1995; SILVA, 1999).

Assim, o currículo é concebido como uma produção social, como um artefato que expressa a construção coletiva daquela instituição e que organiza o conjunto das experiências de conhecimento a serem proporcionadas aos educandos. Essa produção social, portanto, só pode ser pensada e organizada de forma coletiva, por toda a comunidade escolar.

Nesse sentido, entende-se que o currículo escolar deve ser pensado e construído em âmbito local, no contexto de cada instituição. Isso é o que defende a teoria curricular e também está posto nos documentos oficiais e, nesse sentido, existe certa coerência entre o que diz a teoria e o que está posto no texto legal, pois a LDB, em seu artigo 12, expressa como uma das incumbências dos estabelecimentos educacionais a elaboração e a execução de sua proposta pedagógica e, em seu artigo 13, expõe que cabe aos professores participarem dessa elaboração no âmbito de cada instituição (BRASIL, LDB, 1996, art. 12 e art. 13).

As instituições educacionais também encontram respaldo para a construção local do currículo nas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN). Ao conceituar as diretrizes o documento afirma que essas “[...] são o conjunto de definições doutrinárias [...] que orientarão as Escolas Brasileiras dos Sistemas de Ensino, na organização, articulação, desenvolvimento e avaliação de suas Propostas Pedagógicas” e que tais diretrizes devem ser “observadas na organização curricular das unidades escolares integrantes dos diversos sistemas de ensino” (BRASIL, DCN, 1999, art. 1º e art. 2º).

A concepção de que a construção da proposta pedagógica e curricular deve se dar no âmbito de cada instituição, também já era um tema discutido no campo da Educação Infantil desde o final dos anos de 1980. Entretanto, em 1999 o Ministério da Educação (MEC) parece atropelar essas discussões ao implementar sua política curricular oficial para a educação básica através da divulgação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) em 1998 e do Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) em 1999, em âmbito nacional.

No que se refere ao RCNEI, dentre as várias críticas ao documento (CERISARA, 2007; KUHLMAN JR., 2007; PALHARES; MARTINEZ, 2007), além da falta de um processo mais amplo de discussão para a sua elaboração, sobressai que o referencial significou “uma ruptura com o que vinha sendo produzido e com o que vinha sendo defendido como especificidade da educação infantil” (CERISARA, 2007, p. 44) e parece se configurar como um desvio de rota do MEC no tocante à política nacional para a Educação Infantil (PALHARES; MARTINEZ, 2007).

Diante desses avanços, descompassos e desvios vivenciados no campo da Educação Infantil é que se acredita na importância de se realizar uma pesquisa qualitativa de caráter bibliográfico-documental objetivando analisar o lugar do currículo na política nacional para a Educação Infantil. Nesse sentido, buscar-se-á analisar a relação entre o campo teórico, a legislação, as políticas educacionais e os documentos oficiais que definem o currículo da Educação Infantil no Brasil a partir dos anos de 1990, visando identificar compassos e descompassos, avanços e recuos entre os diversos contextos que conformam essas políticas.

Partindo da compreensão de que os fenômenos sociais são datados e situados no tempo e no espaço e que, desse modo, não podem ser entendidos de forma a-crítica, a-histórica e desvinculados do contexto no qual estão inseridos, conforme já explicitado anteriormente, sabe-se que é preciso compreender a educação como parte de um contexto histórico, social, político e econômico. Assim, pensar as questões educacionais e, particularmente, as questões curriculares significa compreendê-las dentro de sua historicidade.

Nessa perspectiva, pretende-se realizar esse estudo de tese a partir de uma abordagem qualitativa que permita examinar melhor e em maior profundidade os múltiplos aspectos da questão de pesquisa (GONSALVES, 2001; RICHARDSON, 1999).

A realização da pesquisa histórica de caráter bibliográfico-documental parte da compreensão de que a análise de fenômenos sociais deve se dar na relação entre passado e presente e, sendo assim, “os acontecimentos atuais só têm significado com relação ao contexto dos fatos passados dos quais surgiram” (RICHARDSON, 1999, p. 245).

Nesse sentido, objetivando analisar o lugar do currículo na política nacional para a Educação Infantil, analisar-se-á a legislação educacional brasileira e os documentos oficiais produzidos pelo Ministério da Educação a partir dos anos de 1990 à luz da teoria da área da educação infantil e do currículo.

Para o desenvolvimento da pesquisa, será realizado um levantamento dos documentos oficiais produzidos pelo Ministério da Educação no que diz respeito ao campo da Educação Infantil no período de tempo em destaque. Após esse levantamento, será realizada uma leitura inicial visando identificar aqueles que abordam a questão curricular.

Realizada essa primeira leitura, serão identificados os documentos a serem analisados na pesquisa. Feito esse recorte, serão realizadas outras leituras de caráter mais sistemático, buscando relacionar as concepções de currículo e de educação infantil presentes nesses documentos bem como os compassos e descompassos entre os mesmos em relação ao campo teórico e legal da Educação Infantil e do Currículo.

A partir dessa primeira aproximação com o objeto de estudo, e mesmo diante dos avanços no campo teórico e legal tanto da Educação Infantil como do Currículo, percebe-se que parece existir um distanciamento entre o que diz a teoria e os documentos legais e o cotidiano das instituições de atendimento à criança pequena. Assim, no que se refere ao campo da Educação Infantil, percebe-se que este ainda carece do estabelecimento de uma política nacional que reconheça a criança como sujeito de direito e vise garantir o atendimento das necessidades dessas crianças, garantindo o acesso a instituições que desenvolvam seus projetos educacionais de modo a proporcionar seu desenvolvimento integral através de ações que integrem cuidado e educação.

É nessa perspectiva que se afirma a necessidade de se estudar o lugar do currículo na política nacional para a Educação Infantil, pois é preciso reafirmar a função social da Educação Infantil, de modo a proporcionar à criança uma educação que garanta formas efetivas de participação e inserção no mundo ao qual pertence.

Em síntese, o que se coloca como desafio para o campo da Educação Infantil é a necessidade de assegurar o acesso a um atendimento de qualidade a todas as crianças brasileiras de zero a seis anos de idade, bem como a necessidade de seu fortalecimento como campo de conhecimentos e como campo de atuação profissional.

A pesquisa que se pretende desenvolver nesse estudo de doutoramento se insere, portanto, nessa discussão e objetiva contribuir, também, com a análise da relação entre o campo teórico, o arcabouço legal, a política educacional e a implementação dessas políticas no âmbito das instituições de atendimento à criança pequena, tendo em vista a possibilidade de (re)significação do currículo no âmbito dessas instituições.

REFERÊNCIAS

BEHRING, Elaine Rossetti; BOSCHETTI, Ivanete. **Política social: fundamentos e história**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2008. (Biblioteca Básica de Serviço Social, v. 2) BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Brasília, 1990.

BRASIL. Congresso Nacional. Lei nº 9.394/1996. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília, DF: Diário Oficial, 23 dez 1996.

BRASIL. **Constituição**: República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Congresso Nacional. Lei nº 10.172/2001. **Plano nacional de educação**. Brasília, DF: Diário Oficial, 09 jan 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1999.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros curriculares nacionais**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CEB nº 02/1998**. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental. Brasília, DF: CNE, 1998.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CEB nº 01/1999**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília, DF: CNE, 1999.

CAMPOS, Maria Malta. A legislação, as políticas nacionais de educação infantil e a realidade: desencontros e desafios. In: MACHADO, Maria Lúcia de A. (org.). **Encontros e desencontros em educação infantil**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

CERISARA, Ana Beatriz. A produção acadêmica na área da educação infantil com base na análise de pareceres sobre o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil: primeiras aproximações. In: FARIA, Ana Lúcia Goulart de; PALHARES, Marina Silveira (orgs.). **Educação infantil pós-LDB: rumos e desafios**. 6.ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2007. (Coleção polêmicas do nosso tempo; 62).

DIAS, Adelaide Alves. Direito e obrigatoriedade na educação infantil. In: DIAS, Adelaide Alves; SOUSA JUNIOR, Luiz. **Políticas públicas e práticas educativas**. João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, 2005.

GONSALVES, Elisa Pereira. **Conversas sobre iniciação à pesquisa científica**. Campinas, SP: Editora alínea, 2001.

KUHLMANN JR. , Moysés. Educação infantil e currículo. In: FARIA, Ana Lúcia Goulart de; PALHARES, Marina Silveira (orgs.). **Educação infantil pós-LDB: rumos e desafios**. 6. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2007. (Coleção polêmicas do nosso tempo; 62)

LOBATO, Lenaura. Algumas considerações sobre a representação de interesses no processo de formulação de políticas públicas. In: **RAP**, Rio de Janeiro, v. 31, n. 1, 1997. MACHADO, Maria Lúcia de A. (org.). **Encontros e desencontros em educação infantil**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa. A crise da teoria curricular crítica. In: COSTA, Marisa Vorraber (org.). **O currículo nos limiares do contemporâneo**. Rio de Janeiro: DP&A, 1998. p.11-36.

MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa; SILVA, Tomaz Tadeu da. Sociologia e teoria crítica do currículo: uma introdução. In: MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa; SILVA, Tomaz Tadeu da. (Org.). **Currículo, cultura e sociedade**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1999. p. 7-37.

OFFE, Claus. **Problemas estruturais do estado capitalista**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1984.

OLIVEIRA, Stela Maris Lagos. A legislação e as políticas nacionais para a educação infantil: avanços, vazios e desvios. In: MACHADO, Maria Lúcia de A. (org.). **Encontros e desencontros em educação infantil**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2005. RICHARDSON, Roberto Jarry (et al.). **Pesquisa social: métodos e técnicas**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

SILVA, Tomaz Tadeu da. Os novos mapas culturais e o lugar do currículo numa paisagem pós-moderna. In: SILVA, Tomaz Tadeu da; MOREIRA, Antônio Flávio (Org.). **Territórios contestados: o currículo e os novos mapas políticos e culturais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995. p. 184-202

_____. **Documentos de Identidade** – uma introdução às teorias do currículo. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

TIRIBA, Léa. Educar e cuidar: buscando a teoria para compreender os discursos e as práticas. In: KRAMER, Sônia. (org.) **Profissionais da educação infantil: gestão e formação**. São Paulo: Ática, 2005.