



Os referenciais curriculares nacionais para educação infantil: implicações do modelo espanhol à prática brasileira

National curricular references for early childhood education: implications of the Spanish model to Brazilian practice

Neide de Aquino Noffs

Doutora em Educação, na área de Didática, pela Universidade de São Paulo (USP), professora Doutora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), São Paulo, SP, Brasil, e-mail: nnoffs@terra.com.br

Resumo

Este artigo apresenta um paralelo entre os referenciais curriculares nacionais para a educação infantil elaborados em 1998 pelo Ministério de Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental do Brasil, e os parâmetros curriculares elaborados pelo Ministério de Educação e Ciência da Espanha em 1993, com a intenção de “dar respostas” às diferentes situações envolvendo a educação infantil naquele país. Os Referenciais Curriculares Nacionais da Educação Infantil (RCNEI), ao serem elaborados pelo Ministério da Educação e do Desporto, atendem às determinações da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (lei 9.394/96). Esta lei estabelece pela primeira vez que a educação

infantil é a primeira etapa da educação básica, valorizando assim o ingresso das crianças à educação escolar. Este documento subsidia os professores com reflexões acadêmicas, científicas, na tentativa de superar a tradição assistencialista que embasava o trabalho nas creches em direção à Educação. Estes escritos se inspiraram, se apoiaram nos parâmetros curriculares elaborados pela Espanha a partir de uma coleção de nove livros que são explicitados neste artigo. Ao elaborar as implicações do modelo espanhol à prática brasileira, são elencados alguns pontos que se apresentam como disparadores de análise para profissionais da educação infantil. A apresentação do paralelo, por si só, elenca pontos de reflexões aos professores da educação infantil, colaborando para a construção de um currículo em sintonia com os tempos atuais.

Palavras-chave: Educação infantil. Currículo. Formação de professores.

Abstract

This paper presents a parallel between the national curriculum references for early childhood education developed in 1998 by the Ministry of Education and Sports, Ministry of Basic Education in Brazil, and the curricular parameters developed by the Ministry of Education and Science in Spain in 1993 with the intention of "respond" different situations involving the kindergarten there. National Curriculum References for Early Childhood Education to be prepared by the Ministry of Education and Sport of the law suits determinations of guidelines and standards of the National Education (Law 9.394/96). This law establishes for the first time that children's education is the first stage of basic education, thus enhancing the access of children to school education. This document subsidizes teachers with academic reflection on scientific attempt to overcome the paternalistic tradition that underlay the work in the nurseries in the direction of Education. These writings got inspired on curricular parameters developed by Spain from a collection of nine books which are explained in this article. In developing the implications of Spanish model to Brazilian practice are listed some points that are presented as triggers for analysis of early childhood education professionals. The presentation of the parallel, by itself, it lists points of reflection for teachers of kindergarten collaborating to build a curriculum in tune with the times.

Keywords: Early childhood education. Curriculum. Teacher training.

Introdução

A necessária promoção da ingenuidade à criticidade não pode ou não deve ser feita a distância de uma rigorosa formação ética ao lado sempre da estética (FREIRE, 1992, p. 32).

Em dezembro de 1996 foi promulgada a Lei 9.394, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Em seu artigo 1º, informa que “esta lei disciplina a Educação escolar, que se desenvolve predominantemente por meio do ensino, em instituição próprias”.

Em seu artigo 29, preconiza que “a Educação Infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social complementando a ação da família e da comunidade”.

Em seu artigo 30, diz que: “na Educação Infantil será oferecida em: I - Creches ou Entidade equivalentes, para crianças de até três anos de idade. II - Pré-escolas, para crianças de quatro a seis anos de idade”.

Em seu artigo 31, “na Educação Infantil a avaliação far-se-á mediante acompanhamento e registro do seu desenvolvimento, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental”.

Esses artigos em lei, pela primeira vez em nossa história, marcam a importância dessa etapa no desenvolvimento das pessoas. Porém, esse entusiasmo é estremecido pelo artigo 11, que explica as incumbências do município e, em seu inciso V, informa que este deve “oferecer a Educação Infantil em Creche e Pré-Escolas e, com prioridade, o ensino fundamental”. Independentemente desta situação, temos acompanhado o empenho dos municípios e do governo para que a creche e a pré-escola sejam assumidas de fato pela Educação. Em 2007 foi criado o Fundeb (Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica), que substituiu o antigo Fundef (Fundo de Desenvolvimento do Ensino Fundamental), no qual havia apenas a garantia de verbas para o ensino fundamental. O Fundeb, ao financiar vagas, empenha as verbas para a educação infantil, marcando definitivamente uma política consistente de educação infantil.

Este artigo nos faz pensar que a educação infantil, embora básica, não se apresenta no momento como essencial, apenas atende às determinações da Constituição Federal de 1988.

Notamos que esses pontos, do ponto de vista legal, apresentam-se como avanços, pois na medida em que se transformam em “leis”, representam consensos em relação aos momentos da década de 80, quando grupos lutavam por creches nos bairros, para atender crianças em situação de risco, e sindicalistas organizavam creches e escolinhas comunitárias.

Recentemente, a organização desse trabalho envolvendo crianças de 0 a 6 anos passa para um mesmo órgão: Educação (antes era feita pela área de Bem-Estar Social para crianças de 0-6 e Educação 4-6 anos).¹

Enfatiza-se, atualmente, o direito das crianças, o Estatuto da Criança e do Adolescente, o conceito de infância e a qualidade deste atendimento, por meio da fundamentação, das diretrizes de formação profissional do educador da infância, do respeito à faixa etária da criança e não mais a partir da vinculação burocrática da instituição educativa (Serviço Social × Educação).

Nesse sentido é que, em 1998, surge o Referencial Curricular Nacional (RCN) para a educação infantil, com intenção de auxiliar o trabalho educativo do professor de 0-6 anos. Caminhamos em direção à escolarização da educação infantil, em que a atividade espontânea da criança deveria ser ressignificada. Este fato vem acompanhado de um debate envolvendo a formação de educadores, que se responsabilizarão pelo trabalho efetivo a ser propiciado aos alunos, ou seja, a situação não é mais só ampliar o acesso à escola, mas qual é a formação profissional do(a) professor(a) de crianças de 0-6 anos, em que a integração de suas ações cotidianas com os conhecimentos da família de seus alunos ocorre de forma articulada no cenário deste fazer educativo. Nesse cenário devemos clarear “os scripts” desta ação por meio de uma pedagogia explícita, com intencionalidade clara de suas intervenções, interações e práticas desenvolvidas

¹ Em 2006, a partir da Lei n. 11.274, o ensino fundamental obrigatório passou a ter a duração de 9 anos, iniciando-se aos 6 anos.

em sala de aula. Esses elementos servirão como recursos necessários para a reconstrução dos modelos curriculares dos instrumentos de avaliação presentes nas unidades escolares. Para que isso ocorra se faz necessário assumir definitivamente o papel de eternos aprendizes, ou seja, o que sabemos deve ser permanentemente atualizado por meio de olhar e escuta voltados à realidade vivida e sonhada para nossas crianças. Nesse cenário não podemos descuidar de nossa responsabilidade social, coletiva e cidadã, onde os saberes são produzidos em contextos, ou seja, a cultura, a comunidade na qual a escola está situada, as famílias que compartilham com as professoras, diretoras, auxiliares da escola, a responsabilidade do processo de crescimento-desenvolvimento-aprendizagem de nossas crianças.

Nesse sentido, a constituição de 1988 e a Lei 9.394/96 se apresentam como referencial histórico no sentido de assumir a criança de 0 a 5 anos de idade como detentora de direitos de igualdade de oportunidades educacionais, tornando-se cidadãos desde o seu nascimento.

Em 17 de dezembro de 2009, por meio da Resolução n. 5, que fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil a serem observadas na organização de propostas pedagógicas na educação infantil, que, ao entrar em vigor, amplia os referenciais de qualificação de trabalho envolvendo a educação infantil.

A educação infantil e os referenciais curriculares nacionais: paralelo entre Brasil e Espanha

Se acreditarmos que a transformação da escola ocorrerá quando entendermos que o conhecimento se produz em contextos próprios, nos quais convivemos com a multiculturalidade, com processos multifacetados complexos, nossa posição inicial em relação ao Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil é de questionamento, no sentido de que não fiquemos subordinados a ele e, sim, que de fato assumamos seu papel de referência (etimologicamente, *referência* significa ato ou efeito de referir/de relatar) e não de modelo curricular a ser obrigatoriamente seguido.

Na Espanha, país em que o Brasil se inspirou para elaborar os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), nomenclatura utilizada no ensino fundamental –, há uma coleção de nove livros para subsidiar o trabalho do professor de educação infantil, a saber:

- 1) *Guia geral*: neste, há uma síntese dos demais livros, acrescida da explicitação do material de apoio aos professores. Na segunda parte há orientações para o processo de elaboração do projeto curricular, uma proposta de autoavaliação da equipe de professores e a indicação dos apoios externos à instituição de ensino com os quais a equipe docente pode contar. Na terceira parte apresentam-se a bibliografia básica e um glossário, buscando facilitar a compreensão do texto – por exemplo, aprendizagem significativa, ajuda pedagógica, áreas curriculares e conflitos cognitivos são conceituados.
- 2) *O currículo por etapas*: este livro inicia com o registro do decreto real que estabelece o currículo para a educação infantil, datado de 1991. Em seguida há uma introdução, objetivos gerais e conteúdos das seguintes áreas: identidade e autonomia pessoal, meio físico e social, comunicação e representação e a organização dos dois ciclos (de três anos cada um), do trabalho na educação infantil. E em anexo há a sequência de objetivos e conteúdos por ciclo.
- 3) *Orientações didáticas* – livro 3: neste livro, para garantir a função educativa da escola, é proposto aos(as) professores(as) a oportunidade de refletir sobre seu papel e de seus alunos, no processo de ensino-aprendizagem. Em seguida há um debate sobre o ambiente onde se desencadeia o ato educativo, os materiais utilizados, critérios para a organização do tempo, os conteúdos curriculares, as atividades e orientações didáticas específicas quanto à identidade e autonomia pessoal, meio físico social, comunicação e representação. Após explicitar o ambiente didático, há o debate envolvendo a avaliação e seus critérios.

- 4) *O projeto curricular* – livro 4: na primeira parte há a autonomia dos centros e o projeto curricular, e na segunda parte, o sentido do projeto curricular, suas finalidades e fontes de elaboração do projeto. Descrevem-se o processo de elaboração do projeto curricular, seus critérios para o argumento esboçar, o processo de avaliação, critérios para individualizar o ensino, papel do tutor.
- 5) *Temas transversais* – livro 5: na educação infantil se trabalham os mesmos temas que no fundamental, ou seja, educação moral e para a paz, a educação para igualdade de oportunidades para ambos os sexos, a educação para a saúde, a educação ambiental, a educação para o consumidor. Em cada tema há orientações e sugestões específicas para a programação e avaliação.
- 6) *Individualização do ensino* – livro 6: neste livro são abordados os temas: o educador como tutor de seus alunos; a criança como sujeito de aprendizagem, igualdades e diferenças; a individualização do ensino; as adaptações necessárias aos currículos. Há ainda a discussão em torno das atividades significativas e dos alunos como necessidades educativas especiais.
- 7) *A colaboração dos pais* – livro 7: neste livro se analisa porque não é frequente a colaboração dos pais na escola, o intercâmbio das informações escola-família, avaliação, papel dos pais nas tarefas de apoio ou não.
- 8) *Educação para meio rural* – livro 8: neste livro aborda-se a metodologia científica para o meio rural, respeito ao meio em que a criança vive e a importância da equipe interdisciplinar.
- 9) *Guia documental e dos recursos*: neste livro arrolam-se as bibliografias gerais, específicas, as revistas, lista de materiais para o centro-escola e para as áreas e serem trabalhadas.

Todos os nove livros são de responsabilidade do Ministério da Educação e Ciência, publicados em 1993 e oferecidos a todas as comunidades autônomas de Madri.

No Brasil, em 1998, foi publicado o Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil, em três volumes, elaborado pela Secretaria de Educação Fundamental, Departamento de Política da Educação Fundamental e Coordenação Geral de Educação Infantil, a saber:

- *Volume 1* – Introdução: neste livro há considerações sobre a creche e pré-escola, em que se discute o conceito de educar e cuidar, os objetivos gerais da educação infantil, o perfil profissional do professor de educação infantil, a organização do Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil por idade, dois âmbitos (formação pessoal e social) e sete eixos (movimento, artes visuais, música, linguagem oral e escrita, natureza e sociedade, matemática, identidade e autonomia), com a intenção de enriquecer as condições de inserção das crianças na sociedade. Finaliza com a explicitação do projeto educativo.
- *Volume 2* – Formação pessoal e social: neste volume a identidade e autonomia são trabalhadas a partir do conceito de aprendizagem, vínculos, jogos e brincadeiras. Objetivos e conteúdos, são propostos para creche e pré-escola. Há orientações gerais aos professores onde cuidados com o ambiente, a higienização e alimentação são debatidos.
- *Volume 3* – Conhecimento de mundo: neste volume há a preocupação de construção das diferentes linguagens pelas crianças e o estudo das relações que elas estabelecem com os objetivos de conhecimento. Em cada eixo há objetivos, conteúdos, orientações gerais, avaliação.

O convite que me foi feito para a elaboração deste artigo compreendeu levantar alguns pontos dentro dos RCN, que pudessem servir de reflexão aos professores da Rede Municipal de Educação Infantil.

Neste sentido, passo a elencar alguns pontos para que sirvam de disparadores de reflexão aos professores:

- 1) Os RCN, de forma geral, propõem-se a ser “*um guia de orientação que sirva de base para discussões entre profissionais de um mesmo sistema de ensino ou no interior da instituição, na elaboração de projetos educativos singulares e diversos*” (RCNEI, 1998, v. 1, p. 7), porém quem assina esta apresentação é a Secretaria de Educação Fundamental, nos dando a sensação de que foi a equipe de ensino fundamental a articuladora da educação infantil valorizando mais a continuidade entre educação infantil e ensino fundamental do que a valorização da infância como pressuposto básico assumido pela equipe de educação infantil em exercício no MEC.
- 2) Os RCN pressupõem o conhecimento, por parte dos professores, dos fatores propulsores de desenvolvimento e aprendizagem de crianças de 0 a 5 anos. Porém, sabemos que há diferentes teorias embasando esse assunto. Esse documento, ao propor as orientações didáticas de forma genérica, nem sempre contempla as especificidades em relação às etapas do desenvolvimento por faixa etária. Dessa forma, ao se apresentar genérico, complexo, corre o risco de que os professores conheçam as orientações didáticas propostas, porém não garante a transposição didática correta. Dessa forma, faz-se necessário articular essas orientações a uma proposta de formação em serviço.
- 3) Não há no documento, de forma explícita, sugestões diretas de como envolver os pais a conhecerem a estrutura escolar, bem como fazer com que participem ativamente do planejamento, da avaliação e das ações envolvendo o currículo em andamento. Sabemos que a troca de ideias entre pais e a equipe, na maioria dos casos, nem sempre é suficiente. Porém, há alguns pais “impotentes”, “prepotentes”, pais de crianças hiperativas ou deficientes que necessitarão de uma atenção especial, em que o contato com outros profissionais sirva de apoio (por exemplo, centro de saúde, universidades, etc.) e seja de vital importância para o desenvolvimento da criança na escola. Portanto, deve-se não só estimular parcerias, mas abrir espaços com outras secretarias,

vislumbrando um trabalho conjunto. Esta tarefa poderia ser desencadeada na esfera federal, pelo MEC.

- 4) A estrutura curricular no Brasil foi proposta a partir de dois âmbitos de experiências (Formação Pessoal e Social e Conhecimento do Mundo) e sete eixos (RCNEI, 1998, v. 1, p. 45). Essa forma de olhar a estrutura é semelhante à Espanha, porém a forma de organizar é diferente. Por exemplo, na província de Catalunha as áreas curriculares são organizadas em três âmbitos indissociáveis, entendidos como essenciais na formação do sujeito como pessoa. Essas três áreas são denominadas de descoberta de si mesmo, descoberta do meio natural e social (conhecimento da realidade física, social, a existência de vínculos de afeto, de sentimentos, de pertinência na família entre amigos e na escola) e intercomunicação e linguagem (representa a mediação entre o indivíduo e o meio). No lugar dos eixos há as áreas entendidas como experiências a serem vivenciadas. Por exemplo, são áreas do âmbito descoberta de si mesmo: conhecimento de si mesmo e do próprio corpo, e corpo e o movimento, o indivíduo na sociedade. A essas áreas surgem procedimento, observação e exploração das possibilidades do próprio corpo de suas necessidades.

- A vantagem da área sobre o eixo é que permite caracterizar os conteúdos, atentar para suas relações, de trabalhá-los na perspectiva conceitual, atitudinal e procedimental. É importante saber o que queremos ensinar e por que, saber identificar as particularidades próprias de cada faixa etária para não nos confundirmos, ação-intenção-atividade, em nosso cotidiano (ex.: valorizarmos mais a atividade do que as crianças em processo de aprendizagem).

- 5) A avaliação proposta no Referencial Curricular da Educação Infantil, embora promissora (RCNEI, 1998, v. 1, p. 59), não encaminha

para sua operacionalização. O problema a ser colocado está mais na esfera do “como” do que na do “por quê?”. Nesse sentido, corremos o risco do RCN se apresentar como mais um manual de ideias “do que ajuda efetiva ao professor em sala de aula”.

- 6) A ação mais sugerida pelos RCN pressupõe uma infraestrutura administrativa, pedagógica, econômica e social que nem sempre se encontra nas escolas públicas. Nesse momento, temos que registrar a importância de se repensar o número de alunos por classe. Classes numerosas reduzem excedentes, mas não garantem um atendimento de qualidade, em que a proporção de adulto por criança seja compatível (RCNEI, 1998, v. 1, p. 72).
- 7) Nos RCN no Brasil, não se explicitam os temas transversais. Na Espanha há cinco temas transversais para a educação infantil, no sentido de que estes devem impregnar a atuação docente, com suas ideias, subsidiar o trabalho com as famílias e sugerir a realização de experiência e atividades globalizadas com crianças de ambos os sexos. Esses temas foram adaptados dos temas transversais do ensino fundamental. São eles: educação moral e para paz; educação para a igualdade de oportunidades de ambos os sexos; a educação para a saúde; educação ambiental; educação do consumidor. Assim, valores e atitudes são trabalhados (ex.: justiça, tolerância, diálogo, cooperação, etc.).
- 8) Nos documentos oficiais no Brasil, pouca referência se faz ao sexo do professor ou aluno como influência ao desenvolvimento. Suas orientações são genéricas envolvendo professores. Há uma crescente entrada de professores do sexo masculino nas salas de aula da educação infantil. Portanto, há necessidade de colocarmos em nossos escritos a diferenciação entre professores e professoras, como nos lembra Alicia Fernández na Psicopedagogia.
- 9) Os professores da rede pública têm pouco acesso aos RCN e muitos os conhecem sem nunca os terem folheado ou lido. Este conhecimento se apresenta como um falso saber, em que não há sintonia entre pensar-falar-escrever-fazer, em que o oculto tem

um lugar privilegiado na instituição. Dessa forma, promove encontros de formação nos quais a compreensão dos documentos ocorra, para posteriormente refletirmos sobre a aplicação e a adequação às diferentes realidades.

- 10) Concordo com Katz (apud OLIVEIRA-FORMOSINHO; KISHIMOTO, p. 64, 2002), quando apontam a formação do professor a partir de quatro estágios, a saber: sobrevivência (superar situações de início de carreira), consolidação (buscar as fundamentações para o seu trabalho), renovação (buscar as mudanças e atualizações envolvendo o fazer saber), maturidade (o momento em que se torna propagadora de ações pedagógicas bem-sucedidas). Dessa maneira, mesmo oferecendo as mesmas oportunidades na formação, não teríamos os mesmos resultados, em função do tempo de serviço, dos traços de personalidade e das diferenças individuais. Gostaríamos de lembrar que, por melhor elaborado que seja o documento, ele não prescinde uma formação presencial. Pois os Referenciais Curriculares Nacionais, para serem exequíveis, passam pela formação pessoal do(a) professor(a), sua autoestima, seu autoconhecimento, pela aceitação de si mesmo(a), como pessoa e profissional. Nesse sentido, o ambiente de trabalho tem um papel importante no cenário em que a ação educativa ocorre.

Enfim, podemos arrolar outros pontos de convergência/divergência entre Brasil e Espanha, ou entre o Brasil e seus Estados, o Brasil e suas unidades escolares, porém, no meu entendimento, a escola de fato assumirá seu papel quando os profissionais que estão em efetivo exercício puderem expressar seu conhecimento, dialogar com demais profissionais da escola, com demandas advindas da comunidade e, juntos, propor ações para superar problemas envolvendo a educação de 0 a 5 anos.

Ensinar é uma especificidade humana, exige a corporeificação das palavras pelo exemplo e disponibilidade para o diálogo (FREIRE, 1996, p. 34).

Referências

BASSEDAS, E.; HUGUET, T.; SOLÉ, I. **Aprender e ensinar na educação infantil**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

BELVER, M. **Educación artística y arte infantil**. Madrid: Editorial Fundamentos, 2000.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília: MEC; SEF, 1998. v. 1-3.

BRASIL. Lei n. 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Legislativo, Brasília, DF, 23 dez. 1996. p. 27833. Disponível em: <<http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaTextoIntegral.action?id=75723>>. Acesso em: 23 jul. 2009.

BRASIL. Lei n. 11.274, de 6 de fevereiro de 2006. Altera a redação dos art. 29, 30, 32 e 87 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Legislativo, Brasília, DF, 6 fev. 2006. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Lei/L11274.htm>. Acesso em: 23 jul. 2009

ESPAÑA. Ministerio de Educación y Ciencia. Secretaria de Estado de Educación. **Parametros Curriculares**. Espanha: Secretaria General Técnica, 1993.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

HOFFMANN, J. **Avaliação na pré-escola: um olhar sensível e reflexivo sobre a criança**. 5. ed. Porto Alegre: Mediação, 1998. (Cadernos de educação infantil).

HOHMANN, B. W. **A criança em ação**. Lisboa: Fundação Colanste Gulberkian, 1992.

MENDONÇA, M. **A Educadora de infância, traço de união entre teoria e prática**. Porto: Asa, 1994.

MINISTERIO de Educación y Ciencia. **Guía de la reforma curricular**. España: Currículo Oficial. Ministerio de Educación y Ciencia, 1993. v. 1-8.

NOFFS, N. de A. **Psicopedagogia na rede de ensino**: a trajetória institucional de autores-atores. 2. ed. São Paulo: Elevação, 2008.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, J.; KISHIMOTO, T. M. **Formação em contexto**: uma estratégia de integração. São Paulo: Thomson e Learning, 2002.

STEINER, D. **Compreendendo seu filho de um ano**. Rio de Janeiro: Imago, 1992. (Coleção por faixa etária).

ZABALZA, M. A. **Qualidade em educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

Recebido: 10/08/2010

Received: 08/10/2010

Aprovado: 30/09/2010

Approved: 09/30/2010