



## Do RCNEI à BNCC: Concepção Curricular e Exploração da Matemática com Crianças Pequenas

**Klinger Teodoro Ciríaco<sup>1</sup>**

Universidade Estadual Paulista – UNESP

**Danielle Abreu Silva<sup>2</sup>**

Universidade Federal de São Carlos – UFSCar

**Giovana Maschio Pereira dos Santos<sup>3</sup>**

Universidade Federal de São Carlos – UFSCar

### RESUMO

Analisamos, neste texto, o discurso acerca do currículo da Educação Infantil na perspectiva de compreender e identificar de que maneira a linguagem matemática está orientada para constituir uma prática pedagógica com crianças de 4 a 5 anos e 11 meses. Para este fim, os documentos analisados foram: Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil – RCNEI (Brasil, 1998) e a Base Nacional Comum Curricular BNCC (Brasil, 2017). A metodologia adotada trata-se de uma pesquisa qualitativa, de natureza descritiva-analítica, cujo instrumento de produção de dados foi a análise documental. Para o desenvolvimento deste trabalho foi realizado um levantamento de dados, a fim de identificar como a linguagem matemática encontra-se direcionada/orientada nas práticas pedagógicas, ressaltando a importância das ações de comunicação matemática dentre outras possibilidades e desafios dos campos de experiência da/na Educação Infantil. Perante a análise, foi possível concluir que ambos os documentos, em sua essência, desconsideram muitos aspectos da infância no contexto de cada indivíduo, deixando de abordar de forma adequada os contextos locais e as especificidades da criança, sendo esta direcionada para um desenvolvimento/aprendizagem focando no ensino mecânico em nome de uma pretensa escolarização precoce, muito embora, os documentos reconheçam a necessidade de constituir um currículo a partir das interações e da brincadeira.

**Palavras-chave:** Currículo da Educação Infantil; Educação Matemática na Infância; Análise Documental.

### From RCNEI to BNCC: Curricular Design for Exploring Mathematics with Young Children

### ABSTRACT

In this text, we analyze the discourse about the Early Childhood Education curriculum from the perspective of understanding and identifying how mathematical language is oriented to constitute a pedagogical practice with children aged 4 to 5 years and 11 months. For this purpose, the documents analyzed were: National Curricular Reference for Early Childhood Education - RCNEI (Brazil, 1998) and the National Common Curricular Base - BNCC (Brazil, 2017). The methodology adopted is a qualitative research, of a descriptive-analytical nature, whose data production instrument was the documentary analysis. For the development of this work, a data survey was carried out in order to identify how mathematical language is directed/oriented in pedagogical practices, highlighting the importance of mathematical communication actions among other possibilities and

<sup>1</sup> Doutor em Educação pela Universidade Estadual Paulista (UNESP). ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1694-851X>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2947929641568853>. E-mail: [klinger.ciriaco@unesp.br](mailto:klinger.ciriaco@unesp.br).

<sup>2</sup> Mestra em Educação pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9510-8097>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8811258717761378>. E-mail: [danielleabreu@estudante.ufscar.br](mailto:danielleabreu@estudante.ufscar.br).

<sup>3</sup> Licencianda em Pedagogia pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-2556-0162>. E-mail: [gmpsantos@estudante.ufscar.br](mailto:gmpsantos@estudante.ufscar.br).

challenges of the fields of experience of/in Early Childhood Education. Based on the analysis, it was possible to conclude that both documents, in essence, disregard many aspects of childhood in the context of each individual, failing to adequately address local contexts and the specificities of the child, which is directed towards development/learning focusing on mechanical teaching in the name of an alleged early schooling, although the documents recognize the need to constitute a curriculum based on interactions and play.

**Keywords:** Early Childhood Education Curriculum; Mathematics Education in Childhood; Document Analysis.

## **Del RCNEI al BNCC: Diseño Curricular Para Explorar Matemáticas Con Niños Pequeños**

### **RESUMEN**

En este texto analizamos el discurso sobre el currículo de Educación Infantil desde la perspectiva de comprender e identificar cómo el lenguaje matemático se orienta a constituir una práctica pedagógica con niños de 4 a 5 años y 11 meses. Para ello, los documentos analizados fueron: Referencia Curricular Nacional para la Educación Infantil – RCNEI (Brasil, 1998) y la Base Curricular Común Nacional BNCC (Brasil, 2017). La metodología adoptada es la investigación cualitativa, de carácter descriptivo-analítico, cuyo instrumento de producción de datos fue el análisis documental. Para el desarrollo de este trabajo se realizó un levantamiento de datos con el fin de identificar cómo se dirige/orienta el lenguaje matemático en las prácticas pedagógicas, resaltando la importancia de las acciones de comunicación matemática entre otras posibilidades y desafíos en los campos de experiencia de/en la Educación Infantil. A la vista del análisis, fue posible concluir que ambos documentos, en esencia, ignoran muchos aspectos de la infancia en el contexto de cada individuo, no abordando adecuadamente los contextos locales y las especificidades del niño, que se orienta hacia un desarrollo/aprendizaje centrado en la enseñanza mecánica en nombre de una supuesta escolarización temprana, aunque los documentos reconocen la necesidad de crear un currículo basado en las interacciones y el juego.

**Palabras clave:** Currículo de Educación Infantil; Educación Matemática en la Infancia; Análisis de documentos.

### **INTRODUÇÃO**

O presente trabalho objetiva apresentar dados referente a um estudo vinculado as ações do "MANCALA – Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Matemática, Cultura e Formação Docente" (CNPq) da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). A experiência de pesquisa aqui compartilhada discute o currículo da Educação Infantil no sentido de compreender e identificar de que maneira a linguagem matemática está orientada para constituir uma prática pedagógica com crianças de 4 a 5 anos e 11 meses. Para este fim, toma como objeto de análise o discurso de documentos oficiais da área: Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil – RCNEI (Brasil, 1988) e a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2017).

Refletir de maneira intencional a organização do trabalho pedagógico, especialmente ao integrar a Matemática nas atividades da Educação Infantil (pré-escola), é crucial para o desenvolvimento holístico das crianças. Assim, a linguagem matemática, com sua lógica e estrutura, perpassa vários temas transversais e situações do cotidiano infantil. Logo, a Matemática introduzida desde a infância promove o desenvolvimento de percepções

essenciais para lidar com conceitos cada vez mais desafiadores durante o percurso educativo ao longo da vida.

Assim, o texto está organizado da seguinte maneira: 1. Introdução; 2. Referencial teórico; 3. Metodologia; 4. Análise de dados, contexto histórico, político e social tanto do RCNEI quanto da BNCC, com destaques para o que dizem esses documentos em relação ao currículo para exploração matemática com crianças em idade pré-escolar; e, por fim, 5. Considerações finais.

## **REFERENCIAL TEÓRICO**

A Educação Infantil no Brasil é marcada por várias mudanças importantes e desafios ao longo de sua história. É preciso reconhecer também que houve movimentos políticos, populares e da iniciativa privada para abordar questões da infância na busca pela efetivação do direito de acesso à educação (Kuhlmann Jr. 2000). Para contextualizar o histórico da Educação Infantil brasileira, precisamos deixar claro que a criança é um indivíduo com uma trajetória e garantias legais, sua prática diária molda sua identidade e permite que brinque, fantasie, tenha esperança, estude sozinha ou em grupo, observe, experimente, fale, pergunte e pense. O termo "Educação Infantil" antes da Constituição Federal (Brasil, 1988) não existia, pois, a criança ainda não era reconhecida como indivíduo de direitos. Em meados de 1935 o conceito de Educação Infantil era associado ao caráter assistencialista ligado a higiene e a alimentação, na sua grande maioria os espaços destinados para assistir às crianças eram direcionados para classes operárias e suas famílias (Silva, 2014).

Com a Constituição Federal (Brasil, 1988), a criança passou a ser reconhecida como cidadã, ou seja, ter direitos e garantias fundamentais, asseguradas por lei, a serem exercidas em nome próprio, de modo que não devem ser tratadas como mero objeto de vontade dos pais ou da intervenção estatal. Considerando o direito das crianças à educação, afirmou-se, como um dever nacional, garantir cuidados em creches e pré-escolas para crianças de 0 a 6 anos<sup>4</sup>. Assim, as creches como instituições começaram a ser abrangidas pelas políticas públicas educacionais (Andrade, 2010).

Em 1990, com o Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA, Lei nº 8.069, de 13 de julho no governo de Fernando Collor, no artigo 86, o documento se apresenta como um

---

<sup>4</sup> Isso porque trata-se de um período da história em que o Ensino Fundamental não era constituído por nove anos. Por essa razão, crianças de seis anos, na história da Educação Infantil, aparecem como sujeitos de direitos a este espaço.

compromisso da sociedade com a cidadania. O ECA afirma que a política de atendimento dos direitos da criança e do adolescente far-se-á através de conjunto articulado de ações governamentais da União, dos estados, do Distrito Federal e dos municípios, isso quer dizer que é dever de todos assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária (Andrade, 2010).

Na segunda metade da década de 1990, houve a aprovação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB (Brasil, 1996), Lei nº. 9.394/1996, que define e organiza a educação em nosso país, desde a Educação Infantil até o Ensino Superior. Seu objetivo é garantir o direito social à educação para todos os estudantes brasileiros. Na LDB, a educação é entendida como compromisso da família e do Estado que devem assegurar os princípios da liberdade e na ideia de solidariedade humana, visando o desenvolvimento integral dos alunos, preparando-os para a sua educação, cidadania e qualificações profissionais. A LDB ainda propõe uma nova perspectiva organizacional para a Educação Básica, apresentando uma concepção unificada que abrange a formação do indivíduo, desde a mais tenra idade até o final do Ensino Médio (Andrade, 2010). Nesta direção, ressaltamos ainda que a LDB reconhece a Educação Infantil como um segmento que promove o desenvolvimento e a aprendizagem, quando a reconhece como primeira etapa da Educação Básica.

Além disso, as essas diretrizes reconhecem as creches como instituição de ensino com o público-alvo crianças de 0 a 3 anos e para a pré-escola (ou jardim de infância) aquelas que têm de 4 a 5 anos e 11 meses de idade, como também que as creches devem fazer parte do sistema de ensino dos municípios, pois tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança em instituições educacionais a partir de três pilares fundamentais: cuidar, educar e brincar.

Nesta perspectiva, os currículos deverão ser organizados de forma que atendam essa demanda que é proposta pela LDB. Nos currículos escolares, sobretudo na sua organização, deve conter as áreas de conhecimento em uma perspectiva de acesso aos bens culturais acumulados ao longo da história pela humanidade, e estes serão reguladores das práticas didáticas que se desenvolvem durante a escolaridade (Sacristán, 2000). Contudo, para a Educação Infantil, o currículo deverá contemplar as diferentes linguagens e culturas infantis em ações de natureza lúdico-exploratórias (Ciríaco, 2012).

A título de contextualização, no que se refere ao conceito de currículo, a história evidencia que este se baseia na ideia de uma organização do conteúdo de forma que classifique, em uma ordem sequencial, de acordo com a relevância do assunto e o momento a ser abordado. Poderíamos afirmar que o currículo mantém uma função organizadora que potencializa a progressividade do conhecimento. Na perspectiva da BNCC, a construção dos currículos e das propostas pedagógicas devem fazer articulações das "competências" e "habilidades" com as diferentes áreas do conhecimento, entre as unidades temáticas e no interior de cada uma delas.

Desse modo, podemos dizer, então, que o currículo não é apenas um documento organizacional que pretende trazer um sentido a cronologia dos conteúdos programáticos, ele pretende organizar os conteúdos que serão aprendidos de forma que assegure a progressividade do conhecimento, de modo a potencializar o protagonismo da criança.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil - DCNEI (Brasil, 2010) têm como objetivo organizar as propostas pedagógicas nas instituições que ofertam atendimento da creche e da pré-escola, além de orientar as políticas públicas. Essas diretrizes definem currículo como um conjunto de práticas que visam integrar a experiência e o conhecimento das crianças com o conhecimento do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico para promover o desenvolvimento integral dos 0 aos 5 anos de idade.

O currículo para Educação Infantil é estruturado em eixos norteadores que devem compor as propostas pedagógicas. Neste sentido, os eixos, interações, brincadeira e as experiências, que juntos, possibilitam a efetivação das exigências dessas diretrizes, devem também ser observadas a legislação estadual e municipal atinentes ao assunto, bem como as normas do respectivo sistema (Brasil, 2010).

Ao se falar de currículo, devemos analisar como a Educação Infantil é concebida nos documentos oficiais, segundo o RCNEI e a BNCC. O RCNEI foi publicado pelo Ministério da Educação e do Desporto em 1998, é um documento não obrigatório que traz referências e orientações pedagógicas para que o professor consiga desenvolver suas ações com diferentes áreas do conhecimento, funcionando como "guia" de práticas educativas de qualidade que correspondam às demandas das crianças. Ele é importante para a construção do planejamento em diversas áreas do conhecimento, possibilitando que os docentes tenham a compreensão do que deve ser trabalhado com os grupos infantis, o que eles terão como referência na elaboração e planejamento do fazer docente.

Os referenciais têm como fundamento norteador a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996) e a elaboração deste documento foi resultado de amplas discussões nacionais, que contou com a participação de professores, especialistas e outros profissionais da área da educação e do setor jurídico. Esse documento visa romper com a visão assistencialista das instituições (Pinto, 2023). O RCNEI destaca também a importância de a Educação Infantil ser reconhecida e amparada em exigências legais, diretrizes educacionais e marcos legais. É composto por três volumes e foi concebido para facilitar o planejamento desenvolvimento e avaliação de práticas educativas e o desenvolvimento de recomendações que respondam às necessidades das crianças e das suas famílias, em diferentes partes do país.

Ao contrário do RCNEI, a BNCC constitui-se documento oficial obrigatório, homologado pelo Ministério da Educação (MEC), tendo a sua última versão atualizada em 20 de dezembro de 2017, com a finalidade de promover aos estudantes o direito de ter um currículo minimamente estruturado, unificando os saberes da Educação Básica. O documento em questão, possui o princípio norteador de orientações para elaboração de um currículo, servindo como normativa oficial para garantir o direito da criança e do adolescente no âmbito escolar, valendo ressaltar que a BNCC não é um currículo, é um documento normativo com o objetivo de fornecer habilidades e competências para áreas do conhecimento consideradas como essenciais para o desenvolvimento da aprendizagem.

A BNCC começou a ser elaborada em conjunto com vários especialistas de todas as disciplinas, que atende às "demandas" dos alunos. De acordo com Galvão, Santos e Freitas (2023), o desenvolvimento e a estrutura da versão aprovada da BNCC refletem uma lógica empresarial complexa, ainda que o documento seja um projeto governamental. Com amplo consenso, a BNCC buscou integrar os interesses e objetivos de diversos setores, incluindo governos, escolas, professores, acadêmicos e até mesmo o setor privado.

Por ser um documento normativo, possui como base três princípios, sendo estes: ético, político e estéticos. Segundo seus dizeres, todos os princípios visam alcançar uma formação integral de talentos e construir uma sociedade justa, democrática baseada nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (Brasil, 2010).

Esse documento é subdividido em dez competências gerais, que incluem direitos à aprendizagem e ao desenvolvimento num contexto pedagógico, sendo a palavra competência definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas

complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho (Brasil, 2017).

Logo, o foco da BNCC está embasado no desenvolvimento das competências que indicam o que os alunos devem aprender, considerando os componentes de conhecimento, competências, atitudes e valores, mas o mais importante é o "saber fazer", que deve levar em consideração os conhecimentos, habilidades e competências.

Pinto (2023) caracteriza a BNCC como um documento normativo e parte da definição de um corpo orgânico e progressivo de aprendizagem essencial que todos os alunos progridam através dos estágios e formas de Educação Básica, isso inclui instruções gerais que todos os currículos possam ter uma base nacional comum.

Ambos os documentos (RCNEI e BNCC) trazem uma série de habilidades e práticas que envolvem métodos para que os professores consigam desenvolver conhecimentos específicos, que trabalham a compreensão do ensino do conteúdo, nesse caso, especificamente a análise é direcionada na perspectiva matemática (sem o viés escolarizante), que é de suma importância para a Educação Infantil, pois contribui para desenvolvimento integral da criança, que é de fundamental relevância para construção da prática pedagógica nesta etapa da Educação Básica.

Neste contexto, torna-se mister destacar o que esses documentos apontam sobre as noções matemáticas indicadas para o trabalho na Educação Infantil. O RCNEI define que a Matemática é parte integrante do indivíduo desde de o nascimento, pois estamos imersos em uma série de recursos que envolvem espaço, tempo, contagem e operações para resolver problemas cotidianos por mais simples que seja, desde comprar balas, contabilizar a idade, ver a data, contar figurinhas e etc.

A BNCC define que o conhecimento matemático não se restringe quantificação de fenômenos determinísticos que se repetem inúmeras vezes conduzindo a mesmos resultados. A Matemática cria, neste entendimento, sistemas abstratos que organizam e conectam os fenômenos do espaço, movimento, formas e números, independentemente de estarem relacionados ou não aos fenômenos do mundo físico. Esses sistemas contêm ideias e objetos essenciais para a compreensão do mundo, para fazer representações significativas e para criar argumentos coerentes em uma ampla variedade de contextos.

O trabalho com sentidos matemáticos na Educação Infantil, atende as necessidades das crianças em adquirir conhecimentos que afetam os mais diversos campos do pensamento, como também atendam as demandas sociais de melhor equipá-las para a vida, participando

e compreendendo o mundo que requer diferentes conhecimentos, habilidades e significados (Brasil, 1998).

Para Lorenzato (2006), a exploração da matemática com crianças em idade pré-escolar está associada a aproximação intencional e direcionada ao mundo das formas, medidas e das quantidades, de modo que essas aprendizagens não devem estar limitadas ao espaço-tempo da sala nas atividades diárias com suas professoras, mas devem ser exploradas a partir de situações distintas que pertençam às vivências do cotidiano infantil como, por exemplo, nas brincadeiras, no horário da merenda, etc., proporcionando aprendizagens significativas. Isso permite que a professora organize situações que devem favorecer reflexões, conduzindo a criança a levantar hipóteses, fazer associações que intencionem estimular o campo matemático.

Essas noções matemáticas estão apoiados em um tripé fundamental para o desenvolvimento das aprendizagens que são o senso espacial; senso numérico; e o senso de medida, que devem, por sua vez, serem introduzidos em diversas situações que facilitem a percepção de cada uma delas.

Segundo Lorenzato (2006), para qualquer noção haverá uma associação com os conceitos físicos-matemáticos correspondente ao volume, comprimento, massa, posição, medição, quantidade, números, tamanho, lugar, distância, forma, entre outras características.

Seguindo essa linha de pensamento, isso significa que as noções matemáticas fazem parte do dia a dia da criança e que devemos, como professoras e professores, incentivar, cada vez mais, a reflexão e a criatividade, quebrando o senso comum que normalmente impede as ideias sobre movimento e transformação. Para tanto, a proposta metodológica tem que se utilizar da intenção da aprendizagem para que a criança tenha melhor percepção na resolução dos problemas e interpretação dos códigos, que envolvam os diferentes sentidos/noções matemáticas indicadas à exploração na Educação Infantil, que envolve também questões de natureza estocástica (probabilidade, estatística e combinatória). Esse trabalho de "[...] desenvolvimento do pensamento estatístico e probabilístico deve ser inserido no contexto escolar, a fim de apresentar significativas contribuições para a formação dos estudantes" (Lopes, 2012, p. 166).

O currículo da Educação Infantil, na perspectiva da Matemática, se constitui a partir de interações e brincadeiras, de modo que a característica dos conceitos, objetivos e práticas consideram os aspectos próprios da infância, pois é nesse momento que as crianças começam a descobrir o mundo a sua volta. Sob essa ótica, Smole (2000, p. 62) ressalta que:



Uma proposta de trabalho de Matemática para a escola infantil deve encorajar a exploração de uma grande variedade de ideias matemáticas relativas a números, medidas, geometria e noções rudimentares de estatística, de forma que as crianças desenvolvam e conservem um prazer e uma curiosidade acerca da matemática. Uma proposta assim incorpora contextos do mundo real, as experiências e a linguagem natural da criança no desenvolvimento das noções matemáticas, sem, no entanto, esquecer que a escola deve fazer o aluno ir além do que parece saber, deve tentar compreender como ele pensa e fazer inferências no sentido de levar cada aluno a ampliar progressivamente suas noções matemáticas.

Nesta concepção, as brincadeiras infantis não podem pautarem-se puramente em resolver operações de raciocínio lógico e abstrato, mas devem ser propostas a partir de representações lúdicas com diversas formas de expressão e linguagens, de forma que as crianças criem significados e essas construções façam sentido nas suas vivências. Isso significa que a Educação Matemática deve, por sua vez, se constituir de modo, que possa fazer significado a criança em seu processo constante de formação.

Para Ciríaco (2012), um ambiente que esteja à disposição das crianças com jogos e materiais que lhe permitem explorar, proporciona noções matemáticas que vão muito além do que o "ensinar a fazer". Corroborando essa ideia, Azevedo (2012) destaca que a Educação Matemática na infância precisa identificar que o processo de aprendizagem requer ressignificação por meios de interações, ou seja, que é possível trabalhar a abordagem matemática a partir de jogos e brincadeiras livres ou mediadas, coletivas ou individuais, pois possibilitam múltiplas aprendizagens, respeitando e valorizando a infância.

Defendemos, em nossa leitura interpretativa de currículo matemático na Educação Infantil, em concordância com a literatura especializada na temática, que com as brincadeiras será possível adquirir conhecimentos que são elementos do repertório cultural da humanidade, acumulado historicamente, e que é fundamental para que as crianças ampliem suas experiências em suas múltiplas linguagens.

## **METODOLOGIA**

O desenvolvimento da pesquisa descrita no artigo deu-se nos pressupostos da investigação qualitativa em educação, de caráter descritivo analítico. Para Bogdan e Biklen (1994, p. 47), em uma "[...] investigação qualitativa a fonte direta de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador instrumento principal: a investigação qualitativa é descritiva e os dados recolhidos são em forma de palavras e não de números apenas [...]".

Neste contexto, o instrumento de produção de dados foi a análise documental, esta que evidencia valor e potencialidade, como sinalizado por Gil (2002, p. 46):

A pesquisa documental apresenta uma série de vantagens. Primeiramente, há que se considerar que os documentos constituem fonte rica e estável de dados. Como os documentos subsistem ao longo do tempo, tornam-se a mais importante fonte de dados em qualquer pesquisa de natureza histórica.

A análise documental é uma abordagem metodológica essencial para a pesquisa em educação, permitindo aos pesquisadores explorar e interpretar documentos diversos, como legislações, planos educacionais, diretrizes curriculares, relatórios institucionais e registros escolares. Essa metodologia possibilita uma compreensão aprofundada de aspectos históricos, políticos, sociais e pedagógicos que influenciam o campo educacional.

Uma das principais contribuições da análise documental é a sistematização de informações que auxiliam na elaboração de diagnósticos sobre a realidade educacional. Ao examinar documentos oficiais, por exemplo, como é o caso deste estudo, é possível identificar tendências e desafios que permeiam as políticas educacionais, assim como verificar sua coerência com as práticas implementadas em instituições de ensino (Sá-Silva; Almeida; Guindani, 2009).

Diante disso, como já mencionado anteriormente, os documentos que tomamos para análises foram: Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – RCNEI (Brasil, 1998) e a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2017). Para este fim, os critérios adotados para a análise referem-se sobre o que dizem esses documentos a respeito do currículo da Educação Infantil no sentido de compreender e identificar de que maneira a linguagem matemática está orientada para constituir uma prática pedagógica com crianças de 4 a 5 anos e 11 meses.

O RCNEI (Brasil, 1998) é composto por três livros que propõem algumas reflexões acerca de concepções e práticas presentes no cotidiano da Educação Infantil, relacionadas ao ensino da Matemática com crianças de 0 a 3 anos e de 4 a 6 anos. A **Figura 1** destaca a estética das capas dos três volumes.

**Figura 1** - Coleção RCNEI – Três volumes

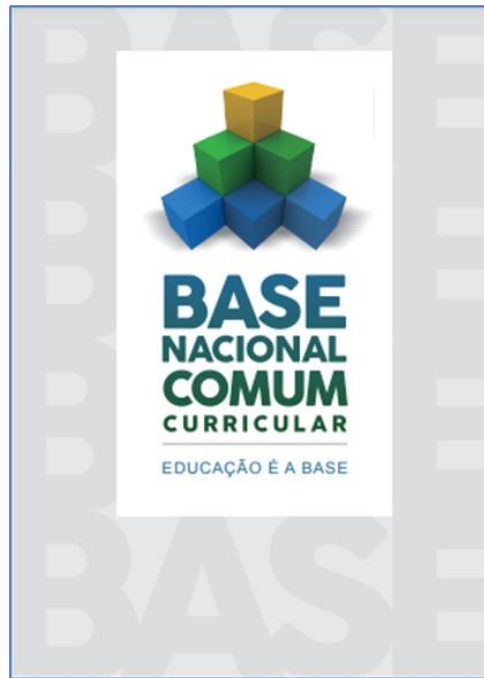


**Fonte:** Imagem disponível na internet.

O Volume I faz a introdução do documento, "[...] apresenta uma reflexão sobre creches e pré-escolas no Brasil, situando e fundamentando concepções de criança, de educação, de instituição e do profissional [...]" (Brasil, 1998, p. 9). O Volume II refere-se ao "[...] âmbito de experiência Formação Pessoal e Social que contém o eixo de trabalho que favorece, prioritariamente, os processos de construção da Identidade e Autonomia das crianças [...]" (Brasil, 1998, p. 9); e o último Volume III, "[...] contém seis documentos referentes aos eixos de trabalho orientados para a construção das diferentes linguagens pelas crianças e para as relações que estabelecem com os objetos de conhecimento [...]" (Brasil, 1998, p. 9).

O segundo documento, Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2017), que passou a ser implementada a partir de 2020, traz orientações para as três etapas da Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio).

**Figura 2 – BNCC.**



Fonte: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>.

Para a Educação Infantil, a BNCC apresenta as especificidades dos diferentes grupos etários que constituem essa etapa, os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento estão sequencialmente organizados em três grupos por faixa etária entre creche e pré-escola. Creche: bebês: 0 a 1 ano e 6 meses - crianças bem pequenas: 1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses); e Pré-escola: crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses).

Acreditamos que o instrumento elegido e recorrido nesta pesquisa forneceu pistas relevantes à compreensão da análise dos documentos como uma abordagem valiosa para compreender o contexto, as tendências e as contribuições importantes para a pesquisa.

Por fim, a análise documental também contribui para a fiscalização e avaliação das políticas públicas em educação. Ao examinar documentos institucionais e relatórios de gestão, os pesquisadores podem identificar lacunas entre as normativas e sua efetiva aplicação, fornecendo subsídios para a proposição de melhorias. Dessa forma, a análise documental se mostra um instrumento valioso para a pesquisa em educação, haja vista que proporciona uma compreensão crítica e aprofundada sobre as dinâmicas que influenciam o ensino e a aprendizagem, bem como sobre os fatores que determinam as políticas educacionais e suas práticas, as quais aqui intentamos refletir sobre o currículo da Educação Infantil com destaques para as orientações ligadas à Matemática.

## **DESCRIÇÃO E ANÁLISES DOS DADOS**

### **Currículo e a Matemática na Educação Infantil: o que dizem o RCNEI e a BNCC?**

Segundo Oliveira (2010), a concepção inicial do currículo é integrar as vivências e conhecimentos das crianças com os elementos culturais, artísticos, científicos e tecnológicos presentes na sociedade. Isso é feito por meio de práticas planejadas constantemente avaliadas, que organizam o dia a dia das instituições, que a luz da BNCC, esses currículos, influenciaram a formação inicial e continuada dos educadores, pois existe constante empenho na produção de materiais didáticos, as matrizes de avaliações e os exames nacionais. Isso quer dizer que, além de se apresentar como orientador básico do trabalho pedagógico, ela também pode ser considerada como um projeto formativo que está aqui a serviço da política neoliberal.

O currículo possui dimensões importantes em sua estrutura, sendo que a primeira é a ideológica, quem queremos formar? Neste sentido, olhando para o RCNEI, no volume três, especificamente para os conceitos matemáticos, vemos que o material reconhece as necessidades naturais das crianças em construir conhecimentos que abrangem os diversos campos do pensamento que corresponde a uma exigência social de melhor equipá-las para viver, e reconhece também a importância do participar e compreender um mundo que demanda habilidades e conhecimentos diversos.

O RCNEI, vê a participação ativa da criança em atividades lúdicas através de jogos e brincadeiras como meio de aprendizado de conteúdos matemáticos em que permite à criança manifestações e significados. A concepção de Matemática está associada à aprendizagem restrita à memorização, repetição e associação, assim o referencial aborda esses conceitos por idade através dos seguintes objetivos apresentados no Quadro 1.

**Quadro 1** – Objetivos para a abordagem da Matemática na Educação Infantil (RCNEI).

<b>Crianças de zero a três anos</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Estabelecer aproximações a algumas noções matemáticas presentes no seu cotidiano, como contagem, relações espaciais etc.</li></ul>
<b>Crianças de quatro a seis anos</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Reconhecer e valorizar os números, as operações numéricas, as contagens orais e as noções espaciais como ferramentas necessárias no seu cotidiano;</li><li>• Comunicar ideais matemáticas, hipóteses, processos utilizados e resultados encontrados em situações-problema relativas a quantidades, espaço físico e medida, utilizando a linguagem oral e a linguagem matemática;</li><li>• Ter confiança em suas próprias estratégias e na sua capacidade para lidar com situações matemáticas novas, utilizando seus conhecimentos prévios.</li></ul>

**Fonte:** Brasil (1998, p. 215).

Tendo como base disposto no Quadro 1, que ilustra os objetivos subdividido pela idade, é possível afirmar que, para que possam ser alcançados, se faz necessário a realização do planejamento das atividades visando a uma finalidade de aprendizagem, ou seja, se faz necessário, uma intencionalidade educativa, que exige alcançar os objetivos pré-definidos no planejamento da aula.

As noções matemáticas (contagem, relações quantitativas e espaciais etc.) são construídas pelas crianças a partir das experiências proporcionadas pelas interações com o meio, pelo intercâmbio com outras pessoas que possuem interesses, conhecimentos e necessidades que podem ser compartilhados. As crianças têm e podem ter várias experiências com o universo matemático e outros que lhes permitem fazer descobertas, tecer relações, organizar o pensamento, o raciocínio lógico, situar-se e localizar-se espacialmente (Brasil, 1998, p. 213).

Para adquirir minimamente tais noções postas pelo RCNEI, vemos que é necessário analisar o processo de vigência da criança, bem como, todo o histórico de demandas sociais e pessoais. Isso quer dizer que, na organização curricular, não se limita a cumprir instruções postas, mas adquire o caráter de uma contextualização e articulação necessárias entre o que é proposto e o que se concretiza nas relações entre os sujeitos - professores e crianças - e o conhecimento ou as experiências vivenciadas - seus objetivos, conteúdos, condições de realização e possíveis desdobramentos. É importante destacar que as concepções curriculares, embora reconhecidas como centrais nas discussões sobre educação, envolvem confrontos e disputas (Lopes; Sobral, 2014).

Dito isso, olhando mais claramente para o RCNEI, podemos, então, perceber que "curricularmente" o referencial em questão vê a criança como um ser que precisa ser orientado e receber estímulos externos, nesse caso, a escola e professores a instrui para que se desenvolva o ensino-aprendizagem.

Considerando então que a escola está diretamente ligada à sociedade e as questões sociais refletem no dia a dia do aluno, então, olhando para o currículo é preciso ter clareza de quem é o aluno que queremos formar. Segundo Andrade (2010), a história do Brasil revela que a trajetória das instituições de Educação Infantil neste país tem sido definida por uma dicotomia entre ajuda e educação. As creches, emergem como estruturas de acolhimento destinadas a combater a mortalidade infantil e a elevar a moral das famílias pobres, proporcionando apoio, proteção e custódia às crianças pobres e partidas.

Diante disso, o RCNEI caminha distante da realidade do país, direcionando o olhar para as aprendizagens de Matemática, vemos que o documento enfatiza que as instituições de Educação Infantil devem proporcionar um espaço em que a criança consiga usar a Matemática em situações-problema. Num contexto em que o documento é publicado, o currículo que atenda essas demandas não está direcionado às crianças pertencentes a classe menos favorecida, que possui o contato sistemático de Matemática proposto pelo documento somente na escola, mas sim, a classe mais abastada que visam a escolarização precoce de suas crianças.

O referencial reconhece a necessidade de trabalhar os saberes matemáticos, mas não está claramente exemplificada como será realizada o desenvolvimento desses conteúdos, ou se é possível explorá-los em diferentes contextos sociais considerando a subjetividade dos indivíduos e as desigualdades sociais do país.

Sobre a BNCC, esta destaca a exploração do trabalho com crianças a partir de campos de experiências. Na Educação Infantil, está estruturada de modo a explicitar as competências que devem ser desenvolvidas do/no processo de educação como expressão dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento de todos os estudantes (Brasil, 2017).

Segundo o documento, a Matemática cria sistemas abstratos para organizar e relacionar os fenômenos de espaço, movimento, forma e número, estejam eles relacionados ou não com fenômenos do mundo físico. Estes sistemas contêm ideias e objetos que são a base para a compreensão dos fenômenos, a criação de representações significativas e a formulação de argumentos coerentes em diferentes contextos.

Para a Educação Infantil, na BNCC aparece no campo de experiência "Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações", e é neste que a Matemática de forma mais explícita na abordagem a partir da contagem, ordenação, relações entre quantidades, dimensões, medidas, comparação de pesos e de comprimentos, avaliação de distâncias, reconhecimento de formas geométricas, conhecimento e reconhecimento de numerais cardinais e ordinais etc. como se os sentidos matemáticos fossem dissociáveis dos demais campos de experiências. Em outras palavras, a base não considera a relação transversal e interdisciplinar do conhecimento matemático, ou seja, ignora que a linguagem matemática se faz presente em diferentes ações na rotina das professoras e de suas crianças.

Ainda segundo o documento, espera-se que a criança, de acordo com sua idade, consiga identificar, nomear adequadamente e comparar as propriedades dos objetos, estabelecendo relações entre eles, como também, utilizar unidade de medidas, noções de grandezas, noção de espaço tempo, etc. Todas essas competências devem ser desenvolvidas por meio de habilidades, de maneira que proporcionem a compreensão do mundo e potencializem as aprendizagens essenciais estabelecidas (Brasil, 2017).

Se comparada com o RCNEI, a base pode ser considerada um avanço quanto a abordagem dos sentidos matemáticos, mas existem problemas acerca de sua organização por "competências" e "habilidades", pois a aprendizagem voltada para o desenvolvimento de habilidades é compreendida a capacidade de mobilizar conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores resolver as demandas do dia a dia por meio de informações estruturadas, soa como instrumentalizada, ou seja, poderá constituir-se, se implementada sem uma leitura crítica, em favor da escolarização precoce da criança e, conseqüentemente, poderá comprometer o desenvolvimento de atitudes positivas em relação à Matemática.

A utilização de saberes matemáticos envolve agir, conscientemente, em diferentes contextos sociais. Nesta direção, as crianças podem ser letradas em Matemática e isso significa que saibam comunicar, raciocinar, argumentar e representar aspectos matematicamente a partir de registros pictóricos, escritos, orais, etc. Como a forma que a BNCC estabelece conteúdos e competências que crianças devem aprender, em cada ano de formação na Educação Infantil, inviabiliza as particularidades de cada infância e engessa o trabalho pedagógico.

Muito embora ambos os documentos aqui apresentados trouxeram avanços para Educação Infantil no quesito currículo e reconhecimento da infância, ambos, legitimam a



luta pelos direitos das crianças na sociedade brasileira, como também, especificamente no caso da BNCC, busca unificar os conhecimentos considerados como "essenciais" para a educação.

Nos apoiando nos dizeres de Andrade (2010), afirmamos que o currículo da Educação Infantil deve, primordialmente, ser considerado na sua formulação e administração a partir do nível de desenvolvimento da criança, contexto em que ela está inserida socialmente, a cultura e o tipo de instrução/conhecimento que deseja universalizar. Dito isso, vemos, então, que o documento normativo (BNCC) e o referencial (RCNEI) buscam, de certa forma, atingir esses objetivos, mas pecam essencialmente em tentar "formatar" as crianças com "competências" e "habilidades", das quais as nivelam como uma esteira de produção, em que as "peças" diferentes devem ser ajustadas e voltadas para seu lugar, com tamanho, formato e característica esperada.

Na perspectiva matemática, o RCNEI apresenta um desenvolvimento dessa linguagem proporcionando oportunidades para que as crianças desenvolvam a capacidade desses saberes, através de vivências cotidianas num recorte de 0 a 3 anos e para crianças de 4 a 6 anos. O objetivo é ampliar o trabalho realizado anteriormente, mas agora que elas sejam capazes de construir competências matemáticas simultaneamente ao desenvolvimento com outras habilidades igualmente importantes, seja ela, desenhar, escrever, se comunicar, etc. (Brasil, 1998).

Pinto (2023) aponta em seus resultados a necessidade de atualização do RCNEI quanto ao tipo de conteúdo, quanto a falta ou escassa orientações voltadas ao senso numérico; à falta de fundamentação teórica relacionada às práticas dos profissionais de ensino; e à inclusão, no processo de ensino-aprendizagem. Isso significa que existem as orientações dos saberes matemáticos no documento, mas é muito importante orientar como fazê-los na prática de maneira democrática, fundamentada e justa.

Já a BNCC, no recorte para a Matemática, a luz dos dizeres de Galvão, Santos e Freitas (2023), sinalizam que faz da resolução de problemas a forma específica de atividade matemática porque constitui uma estratégia "eficaz" e educativa ao longo do Ensino Fundamental, o que não condiz com o espaço-tempo de desenvolvimento e aprendizagem na Educação Infantil.

O processo de aprendizagem, incluindo a resolução de problemas, tem grande potencial para desenvolver as competências básicas da literacia matemática (raciocínio, representação, comunicação, argumentação) e para desenvolver o pensamento

computacional, de forma que deixa claro que o documento foca somente na importância de se ensinar a resolver problemas de modo mais técnico e lógico. Contudo, na educação da infância, resolver problemas não significa ter contato mais direto com operações matemáticas com enfoque excessivo na estrutura algorítmica, mas sim, na resolução de problemas não convencionais, conforme destacam Azevedo e Ciríaco (2021, p. 1713-1714):

Resolver problemas na Educação Infantil não é fazer um algoritmo e ter em resposta uma representação matemática numérica propriamente dita, a partir de um registro escrito formal na lousa. Ao contrário, resolver problemas nesta etapa de aprendizagem envolve a confluência de múltiplas representações, é dar espaço-tempo à autonomia da criança no sentido de possibilitá-la pensar sobre o vivido, descrever oralmente seu raciocínio, bem como enaltecer os sentidos que atribui para o conhecimento tácito adquirido antes, durante e depois do desenvolver da ação experienciada.

Considerando a realidade do país em que vivemos, em que muitas crianças estão fora da escola ou que não tiveram acesso à educação de qualidade, indagamos: Nessa realidade a criança será capaz de constituir competências suficientes para atender as propostas curriculares necessárias para seu desenvolvimento?

Portanto, esses documentos violam os direitos de aprendizagem das crianças, pois desconsideram toda a individualidade e subjetividade das crianças, que podem estar inseridas em diferentes contextos sociais sendo uns mais e outros menos privilegiados. As autoras Lopes e Sobral (2010) criticam a organização do currículo do RCNEI em âmbitos de experiências, descaracterizando as áreas do conhecimento, se aproximando ao Ensino Fundamental forçando uma "escolarização" precoce. Para ambos os documentos, é evidente a necessidade de uma escolarização imposta às crianças desde sua entrada nas creches.

Essencialmente falando, em um país em que a educação para classes populares nasceu com a premissa de assistencialismo, as autoras Persicheto e Perez (2020) destacam que o histórico da Educação Infantil ficou, por muito tempo, sem atenção do poder público, sendo essa etapa da educação concentrada nas mãos de profissionais sem qualificações e concentram-se nos cuidados básicos das crianças (higiene, nutrição, etc.), na ausência de parentes.

Após a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei n. 9.394/1996, no seu Artigo 29, apontar para a Educação Infantil como a primeira etapa da Educação Básica, foi de fato um gigantesco passo na Educação, pois a LDB veio garantir o direito à educação gratuita e de qualidade, como também trouxe a valorização dos profissionais da

educação. Passou ainda a estabelecer a Educação como dever do Estado, Municípios e da União.

Entretanto, existem muitos pressupostos sociais dos quais constitui a educação como ela é hoje em dia, com relações antagônicas entre a assistência e a aprendizagem. Nos dizeres de Andrade (2010), muito embora exista um quadro legal em defesa dos direitos da infância, ainda podemos observar que uma grande parte dos mesmos ainda não foram efetivados, são violados, sendo necessário a intensificação das lutas pelos direitos das crianças em nossa sociedade.

Em nossa análise, concordamos com Pinto e Lopes (2023, p. 20) quando as autoras, em análise do RCNEI e da BNCC sobre a Matemática, apontam a necessidade de:

[...] investimentos em processos de formação continuada, para que os professores tenham oportunidades de ampliar seus repertórios de saberes e aproximar as crianças do conhecimento matemático, de forma a estimular a leitura do mundo, explorar os conceitos de maneira crítica, dialógica e transformadora, e não enxergar uma criança passiva ao conhecimento que lhe será transmitido, mas, sim, valorizar seus saberes e experiências.

Portanto, olhando para os documentos do RCNEI à BNCC, em um movimento de apreciação crítica do currículo para a Educação Infantil e a exploração matemática com a criança pequena, podemos considerar que, de acordo com a construção história posta e análise documental, o currículo é um dispositivo de poder, isso significa que ele é organizado de forma racional através do conhecimento produzido pelo sistema escolar (que é um reflexo da sociedade), pelo contexto social e econômico mais amplo e seus elementos políticos de dominação.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste artigo, procuramos analisar o discurso acerca do currículo da Educação Infantil na perspectiva de compreender e identificar de que maneira a linguagem matemática está orientada para constituir uma prática pedagógica com crianças de 4 a 5 anos e 11 meses.

Para tanto, destacamos uma observação histórica da Educação Infantil até a elaboração dos documentos, com base em um levantamento de dados, tendo o foco de responder os objetivos específicos, comparar os documentos (RCNEI e BNCC) a fim de mapear diferenças e semelhanças. Muito embora os documentos tenham sido construídos/elaborados em momentos diferentes da educação brasileira, ambos os

documentos foram importantes para o reconhecimento da Educação Infantil e o reconhecimento da infância. Entretanto, cada um com suas especificidades, nesse caso, o RCNEI num contexto em que a Educação Infantil era encarada como práticas assistencialistas, elaborado pelo Ministério da Educação e outros profissionais, esse documento foi implantado como não obrigatório que traz referências e orientações pedagógicas para que o professor consiga desenvolver seus conteúdos, funcionando como guia de orientação. Ao contrário disso, quase vinte anos depois é publicada a BNCC, de caráter normativo obrigatório, que veio trazer referências e orientações pedagógicas, buscando unificar os conhecimentos considerados como "essenciais" para a educação.

Sendo assim, podemos também identificar que houve avanços nas orientações em relação à exploração matemática, de modo que os sentidos matemáticos saíram de orientações vinculadas às áreas de conhecimento e passam a ser integrados em uma tentativa de "campos de experiências", de modo a explicitar as competências que devem ser desenvolvidas do/no processo de educação, como expressão dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento de todas as crianças. Contudo, esses documentos são formulados de forma instrumental, de maneira que desconsideram muitos aspectos subjetivos da criança em idade pré-escolar, a instrumentalização da Educação Infantil se desenvolve por meio de traços de políticas neoliberais, valorizando os mecanismos do mercado em detrimento do lugar e do papel do Estado, que por sua vez, desde os primórdios da história da educação, existe um cenário de embates, desafios e retrocessos das políticas públicas para a infância, em virtude das políticas neoliberais implantadas no país a partir da década de 1980 (Andrade, 2010).

Durante a pesquisa e desenvolvimento do presente estudo, com base nos documentos analisados, foi possível perceber os desafios na perspectiva matemática, especialmente ao que se refere ao currículo e como explorá-lo na Educação Infantil. Olhando para o RCNEI, os sentidos matemáticos são abordados de forma genérica, propondo que deve ser explorado no cotidiano da criança e nas suas práticas sociais. No entanto, não fica claro de que forma no dia a dia institucional estes têm o potencial para serem trabalhados com o mesmo embasamento em diferentes contextos sociais. Segundo Araújo (2010), ao se analisar o RCNEI, vemos que ele traz uma concepção de conhecimento que é desenvolvido de forma linear; uma compreensão sincrética da criança.

A BNCC, por sua vez, não apresenta conteúdo ou orientações didáticas, nem exemplifica situações em que seja possível o desenvolvimento desses conceitos no cotidiano escolar. A base em questão, também tenta nivelar as crianças através de "habilidades"

distribuídas em seus campos de experiência, não deixando claro as concepções de currículo, especificamente ao que tange à Matemática na Educação Infantil.

Com essa problemática, se destaca que para ambos os documentos, se faz necessário termos mais claros, para não dar margens a interpretações equivocadas sobre as orientações pedagógicas, como também o desafio de trazer à tona as propostas de currículo estruturado, de forma que fique claro como explorar as propostas pedagógicas na Educação Infantil, para que a criança consiga perceber significados das noções matemáticas, conforme afirmou Lorenzato (2006).

Portanto, diante da análise em tela, findamos a reflexão destacando a importância do papel do professor na sociedade, pois ser uma educadora da infância é muito mais que explorar diferentes áreas do conhecimento humano, é viver, é pertencer, é potencializar e crescer junto com as crianças na formação de um ser mais crítico, ético e reflexivo, o qual toma a linguagem matemática como instrumento de ler o mundo para além de competências e habilidades que buscam reforçar o caráter da sociedade capitalista excludente.

Em síntese, o campo da Educação Infantil e do atendimento às crianças merece destaque, em suas pautas, para intencionalidades pedagógicas que busquem recriar as experiências infantis a partir de interações e da brincadeira, como atividades centrais, na tarefa de ampliação das vivências e do conhecimento acumulado ao longo da história pela humanidade. Por essa razão, onde estivermos seremos resistência e lutaremos por um projeto de educação de crianças que tenha, em sua essência, o respeito ao espaço-tempo do viver a pluralidade das culturas coexistentes no território brasileiro.

## REFERÊNCIAS

ANDRADE, Lucimary Bernabé Pedrosa de. **Educação infantil**: discurso, legislação e práticas institucionais. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.

ARAÚJO, Elaine Sampaio. Matemática e Infância no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil: um olhar a partir da teoria histórico-cultural. **Zetetiké**, Campinas, v.18, n. 33, p. 137-172, 2010. Disponível em: Acesso em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/zetetike/article/view/8646696/13598>. Acesso em: 10, dez. 2023.

AZEVEDO, Priscila Domingues de. **O conhecimento matemático na Educação Infantil**: o movimento de um grupo de professoras em processo de formação continuada. 2012. 242f. Tese (Doutorado em Educação) – Centro de Educação e Ciências Humanas da Universidade Federal de São Carlos-UFSCar. São Carlos-SP, 2012. Disponível: em:

<https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/2293/4889.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 10, jan. 2024.

BOGDAN, Roberto C.; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação**. Tradução Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista. Porto: Porto Editora, 1994.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**: Introdução. Brasília, 1998. Disponível em: Acesso em: [http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei\\_vol1.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei_vol1.pdf). Acesso: 10, dez. 2023.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**: Formação Pessoal e Social. Brasília, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/volume2.pdf>. Acesso em: 12, dez. 2023.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**: Conhecimento de Mundo. Brasília, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/volume3.pdf>. Acesso em: 13, dez. 2023.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei no 8.069/90, de 13 de julho de 1990. São Paulo: CBIA-SP, 1991.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC/SEB, 2017. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_verseofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_verseofinal_site.pdf). Acesso em: 15, dez. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil** / Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2010. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares\\_2012.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares_2012.pdf). Acesso em: 08, dez. 2023.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Centro Gráfico, 1988.

CIRÍACO, Klinger Teodoro. **Conhecimentos e práticas de professores que ensinam Matemática na infância e suas relações com ampliação do Ensino Fundamental**. 2012. 334f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Ciências e Tecnologia da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Presidente Prudente -SP. 2012. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/server/api/core/bitstreams/6ef95332-c450-4751-80c0-ad48f53cff0f/content>. Acesso em: 15, jan. 2024.

GALVÃO, Nereide Aparecida Pagani; SANTOS, Roger Eduardo Silva; FREITAS, Fé de Souza. A resolução de problemas nas aulas de Matemática: Um olhar para os documentos

curriculares brasileiros. **Cadernos da Pedagogia**, São Carlos, v. 17, n. 38, p. 93-106, maio-agosto/2023. Disponível em: <https://www.cadernosdapedagogia.ufscar.br/index.php/cp/article/view/1977/876>. Acesso em: 12, nov. 2023.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

KUHLMANN JR., Moysés. Histórias da educação infantil brasileira. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, nº 14. 2000. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/CNXbjFdfdk9DNwWT5JCHVsJ/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 24, fev. 2025.

LOPES, Celi Espasandin. A Educação Estocástica na Infância. **Revista Eletrônica de Educação**, São Carlos, v. 6, n. 1, mai. 2012. Disponível em: <https://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/396/179>. Acesso em: 19, jan. 2024.

LOPES, Denise Maria de Carvalho; SOBRAL, Elaine Luciana Silva. Educação Infantil e Currículo: Políticas e práticas. **Debates em Educação**, Vol. 6, n. 11, p. 75, 2014. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/1320/930>. Acesso: 10, dez. 2023.

LORENZATO, Sérgio. **Educação Infantil e percepção matemática**. Campinas, SP: Autores Associados, 2006.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. O currículo na Educação Infantil: o que propõem as novas Diretrizes Nacionais? *In: I Seminário Nacional: currículo em movimento – Perspectivas atuais. Anais...* Belo Horizonte, 2010. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=6674-o-curriculonaeducacaoinfantil&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6674-o-curriculonaeducacaoinfantil&Itemid=30192). Acesso: 20, dez. 2023.

PERSICHETO, Aline Juliana Oja; PEREZ, Marcia Cristina Argenti. Aprendizagem na Infância: diálogos entre os referenciais curriculares nacionais para a Educação Infantil, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil e a Base Nacional Comum Curricular. **Muiraquitã: Revista de Letras e Humanidades**, v. 8, n. 1, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufac.br/index.php/mui/article/view/3753/2365>. Acesso: 21, dez. 2023.

PINTO, Elaine Ferreira. **A Matemática na Educação Infantil sob a ótica dos documentos oficiais: RCNEI e BNCC**. 2023. 155f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas da Pontifícia Universidade Católica de Campinas – PUC, Campinas, 2023. Disponível em: [https://repositorio.sis.puc-campinas.edu.br/bitstream/handle/123456789/16793/cchsa\\_ppgedu\\_disserta%C3%A7%C3%A3o\\_pinto\\_ef.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.sis.puc-campinas.edu.br/bitstream/handle/123456789/16793/cchsa_ppgedu_disserta%C3%A7%C3%A3o_pinto_ef.pdf?sequence=1&isAllowed=y). Acesso: 18, dez. 2023.

PINTO, Elaine Ferreira; LOPES, Celi Espasandin. Perspectivas dos documentos curriculares RCNEI e BNCC para a Matemática na Educação Infantil. **Revista de Educação Matemática (REMat)**, São Paulo, v. 20, n. 01, p. 01-22, e023107, 2023. Disponível em: <https://www.revistasbemsp.com.br/index.php/REMat-SP/article/view/486/551>. Acesso em: 24, out. 2024.

SACRISTÁN, José Gimeno. **O currículo:** uma reflexão sobre a prática. 3 ed. Porto Alegre: ArtMed, 2000.

SÁ-SILVA, Jackson Ronie; ALMEIDA, Cristóvão Domingos de; GUINDANI, Joel Felipe. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais**, [S. l.], v. 1, n. 1, 2009. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/rbhcs/article/view/10351>. Acesso em: 24, nov. 2024.

SILVA, Simone Oliveira de Andrade. A Educação Infantil no Brasil: desenvolvimento e desafios ao longo da história. **Cadernos Cenpec**. São Paulo, v.4, n.1, p.16-35. jun. 2014. Disponível em: <https://cadernos.cenpec.org.br/cadernos/index.php/cadernos/article/view/280/273>. Acesso em: 13, dez. 2023.

SMOLE, Katia Cristina Stocco. **A Matemática na Educação Infantil:** a teoria das inteligências múltiplas na prática escolar. Porto Alegre. Artes Médicas, 2000.