



## **O LETRAMENTO ESTATÍSTICO NOS DOCUMENTOS OFICIAIS CURRICULARES DA PRIMEIRA ETAPA DA EDUCAÇÃO BÁSICA: UM ESTUDO REFERENTE À EDUCAÇÃO INFANTIL NO MUNICÍPIO DE PELOTAS**

### **STATISTICAL LITERACY IN OFFICIAL CURRICULAR DOCUMENTS FOR THE FIRST STAGE OF BASIC EDUCATION: A STUDY OF EARLY CHILDHOOD EDUCATION IN THE MUNICIPALITY OF PELOTAS**

**Isadora Batisti**

**Mauren Porciúncula**

**DOI: 10.5281/zenodo.13714666**

#### **Resumo**

Neste artigo foram analisadas as evidências da promoção do Letramento Estatístico em documentos oficiais curriculares que norteiam a primeira etapa da Educação Básica com ênfase no município de Pelotas/RS. Trata-se de uma pesquisa qualitativa e documental, cujas fontes de análise consistiram em documentos considerados essenciais na trajetória da Educação Básica, quais sejam: o RCNEI, as DCNEI, a BNCC, o RCG e o DOM. Dentre os avanços observados na história da Educação Infantil, destacam-se o rompimento do caráter assistencialista e o deslocamento de práticas “escolarizantes” para práticas que respeitem as identidades e pluralidades das crianças na etapa da pré-escola na faixa-etária entre 4 a 5 anos e 11 meses. Pôde-se constatar a compatibilidade entre Educação Estatística e Educação Infantil e, sobretudo, a necessidade da promoção do Letramento Estatístico nesse nível de ensino, visto que essa ciência está presente em atividades relacionadas à quantificação, classificação, comparação, ao desenvolvimento de pesquisas, à elaboração de questionários bem como a jogos e brincadeiras.

**Palavras-Chave:** Educação Infantil; Letramento Estatístico; Pesquisa Documental.

#### **Abstract**

This article analyzes the evidence of the promotion of Statistical Literacy in official curricular documents that guide the first stage of Basic Education in Brazil, with an emphasis on the municipality of Pelotas/RS. This is a qualitative and documentary study, whose sources of analysis were documents considered essential in the trajectory of Basic Education, these are: RCNEI, DCNEI, BNCC, RCG, and DOM. Among the advances seen in the history of Early



Childhood Education, the most notable is the break with the welfare aspect and the shift from “schooling” practices to practices that respect the identities and pluralities of children in the pre-school stage in the age group between 4 years old and 5 years and 11 months. It was possible to see the compatibility between Statistics Education and Early Childhood Education and, above all, the need to promote Statistical Literacy at this level of education, since this science is present in activities related to quantification, classification, comparison, the development of surveys, the preparation of questionnaires as well as games and play.

**Keywords:** Early Childhood Education; Statistical Literacy; Documentary Research.

## INTRODUÇÃO

Neste artigo foram analisadas as evidências para a promoção do Letramento Estatístico em documentos oficiais curriculares que norteiam a primeira etapa da Educação Básica em nível nacional e em documentos voltados para o estado do Rio Grande do Sul, mais especificamente para o município de Pelotas/RS. Vale mencionar que o estudo não teve por intencionalidade realizar uma análise sob uma perspectiva longitudinal, ou seja, o objetivo central não é de comparar se existem mais evidências relacionadas ao Letramento Estatístico nos documentos atuais em relação aos anteriores. Tampouco se ocupou de analisar se o que está presente nos documentos é adequado aos níveis de conhecimento cognitivo dos estudantes, ou ainda, se a progressão à menção do Letramento Estatístico ocorreu de forma coerente. Sendo assim, o foco de análise deste estudo restringiu-se, portanto, a verificar a presença de aspectos do Letramento Estatístico nesses documentos.

Contudo, antes de iniciar as análises desses documentos, compreende-se ser relevante, para a articulação deste artigo, apresentar os caminhos percorridos ao longo da história da Educação Infantil a partir de seus documentos balizadores, visando destacar suas principais transformações até a implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Além disso, por terem sido considerados os documentos que permeiam o currículo da primeira etapa da Educação Básica, entende-se também a importância de descrever a definição de currículo e suas concepções destacando, de forma geral, as características que emergem do currículo voltado especificamente para a Educação Infantil, temáticas apresentadas em duas seções subsequentes.

*A posteriori*, com base nesse levantamento histórico acerca da Educação Infantil no Brasil, a partir de uma leitura analítica foram selecionados documentos considerados essenciais nos avanços curriculares e organizacionais dessa primeira etapa educativa, os quais



consistem nas principais fontes investigadas e discutidas neste artigo. Entre eles, incluem-se o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil – RCNEI (BRASIL, 1998b), as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – DCNEI (BRASIL, 2009a), a BNCC (BRASIL, 2018), o Referencial Curricular Gaúcho – RCG (RIO GRANDE DO SUL, 2018) e o Documento Orientador Municipal de Pelotas – DOM (PELOTAS, 2020). A seleção dos dois últimos documentos justifica-se pela representação do estado e do município nos quais situa-se o *locus* desta pesquisa. Tomando esses documentos como fontes de pesquisa, buscou-se responder a seguinte questão: Há indícios para a promoção do Letramento Estatístico em documentos curriculares anteriores e vigentes vinculados à Educação Infantil?

## CAMINHOS PERCORRIDOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL

Esta seção tem como propósito situar o leitor sobre a história da Educação Infantil e suas transformações ao longo do tempo até a implementação da BNCC. A Educação Infantil é considerada a primeira etapa da Educação Básica, sendo também uma etapa obrigatória, porém, as concepções de *criança* e *infância* nem sempre foram as mesmas. Segundo Ariès (1981, p. 17), “até por volta do século XII, a arte medieval desconhecia a infância ou não tentava representá-la”. Ao analisar os documentos que perpassam a Educação Infantil e seus marcos históricos, constata-se a Constituição Federal como um grande destaque nesse percurso, pois assegurou, em seu artigo 208, como dever do Estado a garantia do atendimento em creches e pré-escolas às crianças de zero a seis anos (BRASIL, 1988). Essa conquista, trouxe grande ampliação na participação de diferentes movimentos em nossa sociedade, dentre os quais destacam-se os das mulheres, dos trabalhadores, os de redemocratização do Brasil e os das lutas dos profissionais da Educação.

Documentos históricos destinados especificamente à Educação Infantil apresentaram uma proposta importante entre os anos de 1994 e 1998, período em que o Ministério da Educação (MEC), em conjunto com a Secretaria de Educação Fundamental (SEF), com o Departamento da Política de Educação Fundamental (DPEF) e com a Coordenação-Geral de Educação Infantil (COEDI), disponibilizou uma coleção de cadernos viabilizando a ampliação das diretrizes para essa etapa. Esses materiais foram assim denominados: *Política Nacional de Educação Infantil* (BRASIL, 1994a), *Por uma Política de Formação do Profissional de Educação Infantil* (BRASIL, 1994b), *Critérios para um Atendimento em Creches que respeite*



*os Direitos Fundamentais das Crianças* (BRASIL, 1995), *Propostas Pedagógicas e Currículo em Educação Infantil: um diagnóstico e a construção de uma metodologia de análise* (BRASIL, 1996a) e *Subsídios para credenciamento e funcionamento de instituições de Educação Infantil* (BRASIL, 1998a).

Outro destaque refere-se à Lei n. 9.394, promulgada em dezembro de 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN (BRASIL, 1996b). Foi a partir dela que a Educação Infantil passou a ser reconhecida como parte integrante da Educação Básica, assim como as demais etapas dos Ensinos Fundamental e Médio. A referida lei prevê, portanto, o direito às crianças a uma educação gratuita e de qualidade e organiza a Educação Infantil em creches (ou entidades equivalentes) para crianças de até três anos e pré-escolas para crianças de quatro a seis anos. É válido ressaltar que a idade para a pré-escola sofreu alteração em 2013, através da Lei n. 12.796, passando a ser de quatro a cinco anos (BRASIL, 2013).

Seguindo a linha histórica da Educação Infantil, em 1998 foi publicado um documento composto por uma coleção de três volumes que constituíram o RCNEI, o qual foi elaborado pelo MEC e contou com a contribuição de pesquisadores, professores e diversos profissionais da área da Educação. O RCNEI não trouxe em sua estrutura um caráter normativo, mas norteador, com o intuito de orientar as práticas pedagógicas dos profissionais da Educação Infantil. O Referencial apresenta-se como um guia de orientação para embasar e contribuir com o planejamento e com as práticas educativas, tal como constata-se em sua autodescrição: “o Referencial pretende apontar metas de qualidade que contribuam para que as crianças tenham um desenvolvimento integral de suas identidades, capazes de crescerem como cidadãos cujos direitos à infância são reconhecidos” (BRASIL, 1998b, p. 7).

Embora esse documento tenha ganhado notoriedade e sido referência para as instituições de Educação Infantil, tornou-se, também, suscetível a compreensões equivocadas por muitos profissionais da Educação brasileira. O Referencial sofreu diversas críticas por pesquisadores da Educação Infantil, dentre os quais destacam-se as autoras Cerisara (2005) e Palhares e Martinez (2005), que teceram críticas referentes a determinados aspectos correspondentes à organização e à estrutura do documento. Entre suas considerações, apontaram o distanciamento em relação às múltiplas linguagens como proposta no desenvolvimento das crianças, a falta de referenciais teóricos à fundamentação do documento, a descontextualização das práticas pedagógicas com a realidade dos educandos e da comunidade escolar, além de problemas em sua redação, envolvendo erros gramaticais e



ortográficos. Ademais, também foi observado que o RCNEI apresenta um viés preparatório para o ingresso no Ensino Fundamental, estando na contramão do que vinha sendo proposto à Educação Infantil em documentos anteriores.

Em 2006, através de uma alteração na LDBEN, o ingresso ao Ensino Fundamental passou a ser precedido para as crianças de seis anos. Conforme a Emenda Constitucional n. 59 (BRASIL, 2009b), a matrícula das crianças de quatro e cinco anos na pré-escola passou a ter obrigatoriedade. Posteriormente surge a Resolução n. 5, de 17 de dezembro de 2009, que estabelece as DCNEI, cujo intuito é de orientar o planejamento curricular das instituições propondo, em sua organização, as *interações* e as *brincadeiras* como eixos norteadores (BRASIL, 2009a).

As DCNEI determinam às instituições que atuam nessa etapa de ensino que criem procedimentos para a avaliação do desenvolvimento das crianças através das múltiplas linguagens, no entanto, tal processo não deve ter como objetivos a seleção, a promoção ou a classificação das crianças. Concernente às propostas pedagógicas, o documento determina três princípios fundamentais a serem respeitados no contexto da Educação Infantil, quais sejam, os princípios *éticos*, *políticos* e *estéticos* (BRASIL, 2009a).

Em dezembro de 2017 foi homologada a BNCC para as etapas da Educação Infantil e do Ensino Fundamental. Já a parte referente à etapa do Ensino Médio foi homologada em dezembro de 2018. A BNCC define-se como:

[...] um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE) (BRASIL, 2018, p. 5).

Estruturada em dez competências gerais, a BNCC define as aprendizagens primordiais para a Educação Básica e estabelece que os direitos de aprendizagem e desenvolvimento sejam assegurados aos estudantes. Esse documento dispõe-se a ultrapassar a fragmentação das políticas educacionais, tendo como intencionalidade garantir a equidade na aprendizagem e no desenvolvimento pleno para a formação dos estudantes em cada etapa da Educação Básica, de maneira articulada e contínua.

Tratando-se da primeira etapa, a Educação Infantil, a BNCC baseia-se na Constituição Federal, na LDBEN e nas DCNEI. Entretanto a Base apresenta maior descrição e consistência



no que tange aos objetivos de aprendizagens e em como estes devem ser desenvolvidos na prática. Diante do que consta na BNCC, é possível ressaltar sua incorporação ao que está instituído na LDBEN e nas DCNEI. Esses documentos partilham a mesma interpretação sobre currículo e a mesma perspectiva sobre a criança, desde seus primeiros anos de vida como sujeito histórico e de direitos, praticante de sua cidadania e do corpo social em que está inserida. Os documentos apresentam, em sua expressão escrita, as especificidades sobre *criança* e *infância*, e compartilham a importância de propostas pedagógicas promotoras de atividades que fomentem a curiosidade, a imaginação, a investigação, a expressão corporal, dentre outros aspectos que os documentos detalham em sua abordagem (BRASIL, 1996b, 2009a, 2018).

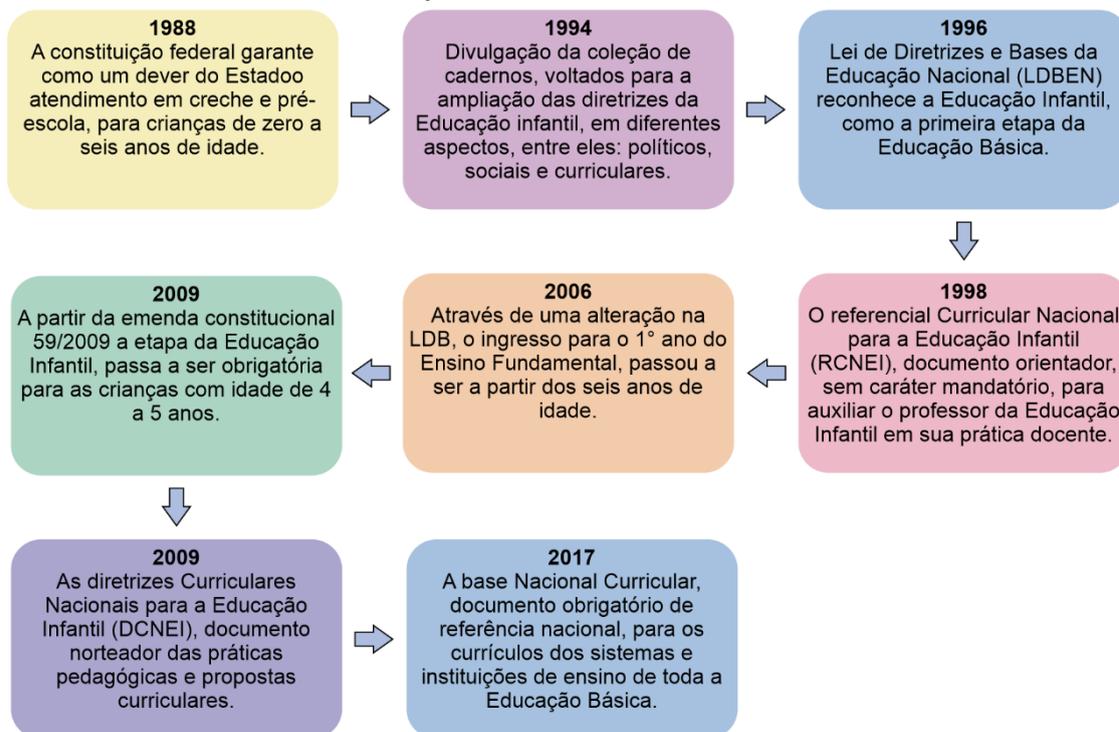
Para a etapa da Educação Infantil a BNCC enfatiza, como seus eixos estruturantes, as *interações* e as *brincadeiras*, uma vez que “a interação durante o brincar caracteriza o cotidiano da infância, trazendo consigo muitas aprendizagens e potenciais para o desenvolvimento integral das crianças” (BRASIL, 2018, p. 37). Esses eixos estão interligados aos seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento, sendo eles *conviver*, *brincar*, *participar*, *explorar*, *expressar* e *conhecer-se*, os quais perpassam os cinco campos de experiências que contemplam a primeira etapa da Educação Básica, quais sejam: *O eu, o outro e o nós (EO)*; *Corpo, gestos e movimentos (CG)*; *Traços, sons, cores e formas (TS)*; *Escuta, fala, pensamento e imaginação (EF)* e *Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações (ET)*. Para cada campo de experiências são determinados objetivos de aprendizagem e desenvolvimento que atendem a três grupos de faixas etárias distintas, divididos em bebês (zero a 1 ano e 6 meses), crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses) e crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses). Esses grupos estão separados em creche e pré-escola, sendo que a creche inclui os bebês e as crianças bem pequenas e a pré-escola atende ao grupo das crianças pequenas (BRASIL, 2018).

Vale frisar que esta pesquisa se direcionou às crianças na etapa da pré-escola. A BNCC esclarece que anteriormente aos anos noventa, o significado do termo *pré-escolar* no Brasil “expressava o entendimento de que a Educação Infantil era uma etapa anterior, independente e preparatória para a escolarização, que só teria seu começo no Ensino Fundamental. Situava-se, portanto, fora da educação formal” (BRASIL, 2018, p. 31). Pode-se dizer que esse termo ganhou outro sentido, distanciando-se do significado escolarizante incutido em práticas incongruentes atreladas ao Ensino Fundamental.



A seguir, na Figura 1, apresenta-se um infográfico com os marcos históricos da Educação Infantil no Brasil expostos no decorrer desta seção.

**Figura 1** – Histórico documental da Educação Infantil



Fonte: Elaborado pelas autoras (2022)

Diante dos fatos históricos expressos sobre a Educação Infantil no Brasil, percebe-se, com o passar dos anos em nossa sociedade, a busca para legitimar e assegurar os direitos das crianças, sobretudo nos espaços educativos. Na próxima seção será abordada a compreensão sobre o currículo na perspectiva de alguns teóricos, além de serem detalhados alguns aspectos curriculares na Educação Infantil e suas implicações nesse contexto.

## O CURRÍCULO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Partindo dos estudos realizados nos documentos supracitados, serão apresentadas nesta seção as questões curriculares que emergem na esfera da primeira etapa escolar. Contudo, em um primeiro momento faz-se necessário elucidar o que é currículo e quais são suas implicações no âmbito educacional para, posteriormente, compreender como ocorre sua organização no contexto da Educação Infantil.



Sacristán (2013, p. 17), em sua obra *Saberes e incertezas sobre o currículo*, aponta que “o conceito de currículo, desde seu uso inicial, representa a expressão e a proposta da organização dos segmentos e fragmentos dos conteúdos que o compõem”, ou seja, para além de uma caracterização teórica, o currículo consiste em um objeto de uniformização das práticas pedagógicas. Nessa linha, o autor explana que ao ensinar, o currículo faz a sistematização dos conteúdos a aprender, orientando a prática didática e sua progressão durante a trajetória escolar. O currículo vem sendo instrumento de estudos ao longo das últimas décadas, especialmente no que diz respeito à primordialidade da junção entre o espaço do currículo e o trabalho pedagógico dos profissionais de Educação incorporada às suas práticas curriculares (FELÍCIO; POSSANI, 2013). Para Sacristán,

O currículo é uma práxis antes que um objeto estático emanado de um modelo coerente de pensar a educação ou as aprendizagens necessárias das crianças e dos jovens, que tampouco se esgota na parte explícita do projeto de socialização cultural nas escolas. É uma prática, expressão, da função socializadora e cultural que determinada instituição tem, que reagrupa em torno dele uma série de subsistemas ou práticas diversas, entre as quais se encontra a prática pedagógica desenvolvida em instituições escolares que comumente chamamos ensino. É uma prática que se expressa em comportamentos práticos diversos (SACRISTÁN, 2017, p. 15).

Sobre o pensar no currículo como uma práxis, anteriormente aos posicionamentos de Sacristán (2017), Freire (1987), ao falar sobre a Educação Bancária já defendia a construção de um currículo emancipatório, crítico e reflexivo. A Educação Bancária, para o referido autor, era nada mais nada menos que uma prática educativa inflexível e mecânica, sendo apenas uma ação transmissora de conhecimentos. Nesse viés, Freire (1987) defende a construção de uma Educação que, sem dissociar a teoria da prática, transcenda as práticas engessadas e homogêneas e que viabilize a dialogicidade para o fomento de um currículo transformador.

No que diz respeito às compreensões sobre o currículo no âmbito da Educação Infantil, o material intitulado *Propostas Pedagógicas e Currículo em Educação Infantil: um diagnóstico e a construção de uma metodologia de análise* expõe que a imprescindibilidade em instituir um currículo para essa etapa educativa no Brasil emergiu entre o final dos anos 1970 e o início dos 1980. De acordo com o que está expresso no documento, essa necessidade iniciou na pré-escola e, por conseguinte, na creche, pois “neste período de tempo, acirram-se os debates sobre a função das instituições de educação infantil e inicia-se o delineamento de



um projeto pedagógico para a área” (BRASIL, 1996a, p. 7). Conforme a LDBEN, é incumbência da União:

Estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum (BRASIL, 1996b, art. 9, inciso IV).

Seguindo a linha dos marcos legais, as DCNEI determinam o currículo como

Um conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade (BRASIL, 2009a, art. 3).

Ainda falando sobre currículo, é relevante afirmar que a BNCC é utilizada como referência nacional para a elaboração curricular em todas as instituições educacionais. Compete enfatizar que tal documento preconiza a valorização do estudante como protagonista em seu processo de aprendizagem, superando a proposta de fragmentação radicalmente disciplinar do conhecimento. O documento expõe que os sistemas e as redes de ensino, ao elaborarem seus currículos e suas propostas pedagógicas, deverão adequá-los considerando os diferentes contextos, as características e os interesses dos estudantes (BRASIL, 2018).

Com a implementação da BNCC, compreende-se a existência de uma proposta curricular para a Educação Infantil que se preocupa com as diferentes realidades e os diferentes contextos em que o educando está inserido, com a integração entre as ações de cuidar e educar como práticas indissociáveis e com a construção do desenvolvimento do estudante de forma integral. Atinente à primeira etapa da Educação Básica, Barbosa e Horn (2019) compreendem que as práticas do cotidiano infantil contribuem na estrutura do currículo para as crianças pequenas. Além do mais, as autoras entendem a necessidade de que o currículo voltado para essa etapa esteja “comprometido com a transmissão cultural das práticas sociais de cada contexto e a sua permanente reconstrução social elaborada pela interpretação criação, invenção, reinvenção pelas crianças” (BARBOSA; HORN, 2019, p. 28). De acordo com Freire (1987), a estrutura do currículo para qualquer nível de ensino deve ser flexível e considerar os fatores históricos, econômicos e políticos que permeiam nossa sociedade, pois, para ele, não existe neutralidade na Educação. Reitera, ainda, o currículo como documento a ser pensado e construído no coletivo e de forma contínua.



Os subsídios documentais postos neste estudo, concernentes às propostas curriculares, demonstram a essencialidade do currículo, não só em contemplar as diversidades identitárias e culturais, mas de colocá-las no centro do processo educativo. Compreende-se, a partir desses pressupostos, que o processo de construção curricular, pensado e organizado de forma heterogênea, possibilita preterir a neutralidade e ultrapassar a proposta de um currículo obsoleto, que se distancia das realidades dos estudantes e das comunidades escolares.

Antes de verificar a possibilidade de o Letramento Estatístico estar ou não explícito nos documentos intrínsecos à etapa da Educação Infantil, compreende-se ser importante apresentar, neste momento, o conceito de Letramento Estatístico sob a ótica de alguns pesquisadores da área da Educação Estatística. Portanto, para autores como Wallman (1993), Watson (1997) e Gal (2002), o Letramento Estatístico está além de conhecer e saber ler informações estatísticas em nosso contexto diário, mas ainda de saber interpretá-las e avaliá-las com criticidade. Conforme Gal (2002), os sujeitos precisam desenvolver habilidades para compreender sobre gráficos e tabulação, assim como ter a capacidade de compreender de onde surgiram tais dados estatísticos, como eles são produzidos e qual é a sua funcionalidade.

Para que o sujeito assuma uma postura crítica diante da sociedade em que está inserido, sendo letrado estatisticamente, ele precisa valer-se de cinco requisitos básicos, dentre eles, 1) saber a funcionalidade dos dados e de como estes podem ser produzidos, 2) ter familiaridade com termos e ideias básicas referentes à estatística descritiva, 3) conhecer termos básicos e ideias concernentes à exibição gráficas e tabulares, 4) compreender as noções básicas de probabilidade e 5) compreender como as conclusões ou inferências estatísticas são alcançadas (GAL, 2002).

A partir dessa perspectiva, pontua-se a importância de estimular a construção de uma postura e de um senso crítico desde as primeiras experiências escolares do sujeito. Isto posto, conforme aponta Lopes (2003), é necessário apresentar noções relacionadas às estatísticas já nos primeiros anos de escolaridade das crianças. É através desses contatos gradativos que a criança vai tendo cada vez mais familiaridade com os termos e conhecimentos estatísticos, uma vez que a estatística se faz presente em nosso dia a dia, a partir de diferentes contextos e veículos midiáticos, tais como programas de televisão, rádios, revistas, redes sociais, sites etc. Portanto, diante dessas colocações compreende-se a importância de um currículo escolar direcionado às crianças pequenas que prevê uma abordagem ao Letramento Estatístico, pois conforme menciona Gal (2002), as habilidades estatísticas podem ser desenvolvidas ao longo



da vida escolar do sujeito, habilitando-o para estar letrado estatisticamente ao chegar na sua fase adulta.

Na seção a seguir serão caracterizados os documentos selecionados para as análises do estudo, seguida por uma seção de metodologia e por outra que contempla os resultados descortinados em relação aos indícios do trabalho com a Educação Estatística nas propostas pedagógicas e curriculares atinentes à Educação Infantil.

## REFERENCIAL SELECIONADO PARA O ESTUDO DOCUMENTAL

Nesta seção serão abordados os documentos elegidos para a construção do referencial teórico neste estudo, cujas referências apresentadas consistem em documentos anteriores e vigentes, vinculados à etapa da Educação Infantil (BRASIL, 1998b, 2009a, 2018; RIO GRANDE DO SUL, 2018; PELOTAS, 2020). Estes foram dispostos de acordo com sua ordem cronológica.

Iniciamos pelo RCNEI, documento composto por uma coleção de três volumes, organizado para as crianças na faixa etária de 0 a 6 anos, que se divide em creche (0 a 3 anos) e pré-escola (4 a 6 anos). O primeiro volume tem o propósito de introduzir e refletir sobre conceitos como os de infância, criança e Educação Infantil no Brasil, entre outros aspectos relacionados a essa etapa de ensino. Além disso, esse primeiro volume orienta a organização dos subsequentes, que estão estabelecidos como eixos de trabalho e contam com dois âmbitos de experiência, a saber, *Formação Pessoal e Social* e *Conhecimento de Mundo*. No segundo volume, associado à *Formação Pessoal e Social*, são discutidos eixos de trabalho que abordam, exclusivamente, os processos de construção da *identidade* e da *autonomia* das crianças. O documento, em seu terceiro volume, refere-se ao âmbito de experiência *Conhecimento de Mundo* e apresenta os seguintes eixos de trabalho: Movimento, Música, Artes Visuais, Linguagem oral e escrita, Natureza e sociedade e Matemática (BRASIL, 1998b).

O segundo documento selecionado trata-se das DCNEI, que estabelece as diretrizes curriculares para a Educação Infantil articuladas às Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica. Nas DCNEI são deliberados fundamentos, princípios e concepções estabelecidos pela Câmara de Educação Básica (CEB) do Conselho Nacional de Educação (CNE), com a intenção de orientar questões relacionadas a políticas públicas, avaliação,



planos de aula, propostas pedagógicas e curriculares nessa etapa de ensino, respeitando-se os princípios éticos, políticos e estéticos (BRASIL, 2009a).

Conforme as DCNEI, a proposta pedagógica (ou projeto político pedagógico) é construída de forma coletiva entre a comunidade escolar, a gestão e os docentes. Tais propostas precisam oportunizar às crianças a ampliação de seus saberes e conhecimentos em diversos campos:

A proposta pedagógica das instituições de Educação Infantil deve ter como objetivo garantir à criança acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças (BRASIL, 2009a, art. 8).

Nesse contexto, o documento apresenta práticas pedagógicas que fazem parte da proposta curricular, visando garantir diversas experiências para as crianças da Educação Infantil, tendo como eixos norteadores do currículo as interações e as brincadeiras.

Outro documento selecionado refere-se à BNCC, um documento normativo educacional que apresenta diversos elementos essenciais a serem desenvolvidos com os estudantes de toda a Educação Básica e que presume padronizar o processo de ensino-aprendizagem nacional nas redes públicas e privadas de ensino. A BNCC é uma referência obrigatória que deve servir como base na elaboração dos currículos pedagógicos da Educação Básica nacional. A Base está fundamentada pedagogicamente no desenvolvimento de dez competências gerais para as seguintes etapas de ensino: Educação Infantil (creche e pré-escola), Ensino Fundamental (Anos iniciais e Anos finais) e Ensino Médio (BRASIL, 2018).

Neste estudo, as análises concentraram-se na etapa da Educação Infantil, mais especificamente na fase pré-escolar. Cabe reiterar que, de acordo com a Base, essa etapa estrutura-se em seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento (conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se) que precisam ser respeitados e estabelecidos nos cinco campos de experiências (EO, CG, TS, EF e ET) para que as crianças possam se desenvolver de forma integral (BRASIL, 2018).

Conforme já anunciado, além da BNCC serão apresentados mais dois documentos legais que estão a ela alinhados, considerando as dez competências gerais definidas para toda a Educação Básica, quais sejam, o Referencial Curricular Gaúcho – RCG (RIO GRANDE DO SUL, 2018) e o Documento Orientador Municipal de Pelotas – DOM (PELOTAS, 2020).



Embora esses documentos estejam na mesma direção da BNCC, cada um possui finalidades próprias em suas propostas curriculares, pois atendem à parte diversificada do currículo, considerando a cultura local e regional dos estudantes.

O RCG preconiza a proposta de uma Educação equitativa e de qualidade, estabelecendo o “reconhecimento da educação escolarizada no sentido do território, sendo este compreendido não apenas como espaço, mas como marcas e subjetividades, significativas para a formação integral dos sujeitos em condição de pertencimento” (RIO GRANDE DO SUL, 2018, p. 18). O documento propõe o desenvolvimento de aprendizagens igualitárias em todas as instituições de ensino, sejam elas públicas ou privadas, ponderando a identidade dos estudantes e as características locais em que eles estão inseridos. O RCG está estruturado em seis cadernos pedagógicos, dentre os quais o primeiro organiza os princípios orientadores, as concepções, os tempos e os espaços do currículo na Educação Infantil, sendo este o documento selecionado para a análise nesta pesquisa, pois abarca o seu público-alvo. Os demais cadernos pedagógicos referem-se à organização das seguintes áreas do conhecimento: Linguagens, Matemática, Ciência da Natureza, Ciências Humanas e Ensino Religioso.

O DOM, além de estar alinhado à BNCC, vincula-se também às normativas do RCG e é a partir desse direcionamento que as instituições municipais o constroem junto com a reformulação dos Projetos Políticos Pedagógicos (PPP) das escolas para a garantia das especificidades locais de acordo com as necessidades da comunidade escolar. Conforme o DOM, “a reelaboração dos PPPs escolares, em consonância com o DOM, é que subsidiará as ações e decisões pedagógicas que assegurarão essas aprendizagens essenciais” (PELOTAS, 2020, p. 20).

## **CARACTERIZAÇÃO METODOLÓGICA DA PESQUISA**

O estudo deste artigo caracteriza-se como uma pesquisa documental qualitativa. Os documentos compilados nesta parte da pesquisa também passaram por uma etapa exploratória na qual foram selecionados e agrupados como fontes para analisar os indícios de promoção do Letramento Estatístico na primeira etapa da Educação Básica, com ênfase no município de Pelotas/RS.

De acordo com Gil (2008), as fontes utilizadas em uma pesquisa documental são aquelas que ainda não passaram por um tratamento analítico, ou que já passaram, mas ainda



podem ser adequadas conforme os objetivos delineados para a pesquisa, e através desse processo o pesquisador poderá levantar fatos históricos e analisar transformações sociais ao longo do tempo. Segundo Gil (2008), as fontes em uma pesquisa documental se apresentam de maneira diversa. Para o autor, a pesquisa documental expressa certas vantagens em relação a outros tipos de pesquisas, dentre elas, destaca-se o baixo custo para realizar uma pesquisa desta natureza, visto que o material se baseia apenas em fontes documentais e o investimento concentra-se, exclusivamente, na dedicação e na disponibilidade de tempo do pesquisador. Os passos deste estudo documental consistiram em: a) pré-análise dos documentos, b) organização das fontes, c) tratamento dos dados e d) construção lógica e redação do trabalho.

Na etapa da pré-análise, realizou-se a elaboração das hipóteses segundo as quais os materiais foram preestabelecidos para perpassar o processo de análise. Na etapa de organização das fontes, como o próprio nome sugere, as fontes foram organizadas e selecionadas para que pudessem ser analisadas com criticidade na etapa seguinte. Ao realizar o tratamento dos dados, os documentos receberam um olhar analítico, cujas análises foram articuladas com os objetivos e o planejamento da pesquisa.

Na próxima seção disserta-se sobre o processo de investigação em documentos curriculares para averiguar a possibilidade de indicativos acerca do Letramento Estatístico na Educação Infantil.

## **HÁ INDÍCIOS PARA A PROMOÇÃO DO LETRAMENTO ESTATÍSTICO EM DOCUMENTOS CURRICULARES VINCULADOS À EDUCAÇÃO INFANTIL?**

A partir da pesquisa documental, mediante consultas em documentos voltados para a Educação Infantil, esta seção descreve a investigação que apresenta a possibilidade de promoção do Letramento Estatístico no contexto dessa etapa de ensino, mais especificamente para o município de Pelotas/RS. Primeiramente, verificou-se um documento que não está mais em vigor, anteriormente utilizado para orientar o trabalho pedagógico na Educação Infantil, o RCNEI (BRASIL, 1998b)<sup>1</sup>. Dos três volumes analisados desse documento, selecionou-se o terceiro para o escopo desta pesquisa, destacando o eixo de trabalho *Matemática* para a faixa etária de crianças entre 4 e 6 anos.

---

<sup>1</sup> O RCNEI é apresentado neste estudo para investigar a existência de promoção do Letramento Estatístico na Educação Infantil em uma época em que esse documento curricular era válido e utilizado pelos profissionais da Educação Infantil em suas práticas pedagógicas. Vale reiterar, entretanto, que o RCNEI já não está mais em vigor para essa etapa de ensino, superado pelos documentos analisados na sequência.



A proposta desse eixo foi organizada em três blocos, sendo eles: *Números e sistema de numeração*, *Grandezas e medidas* e *Espaço e forma*. Após a leitura de cada bloco expresso no Referencial percebe-se que a abordagem concernente ao ensino da Estatística não se apresentava de maneira evidente. Além disso, não foi identificado no RCNEI, por exemplo, menção a termos básicos e ideias relacionados a exibições gráficas, interpretação e/ou construção de gráficos simples. Entretanto, o bloco *Números e sistema de numeração* sugeria a construção de tabelas tendo o auxílio do professor:

Com ajuda do professor, as crianças podem montar uma tabela e criar problemas que comparem e ordenem escritas numéricas, buscando as informações necessárias no próprio quadro, a partir de perguntas como: “quantas crianças vestem determinado número de roupa?”, “quantos anos um tem a mais que o outro?”, “quanto você precisará crescer para ficar do tamanho de seu amigo? (BRASIL, 1998b, p. 223).

Outro ponto a ser destacado nesse documento refere-se à menção sobre as atividades pré-numéricas, nas quais a *classificação*, a *seriação* e a *comparação* são apresentadas como partes estruturantes para o processo de desenvolvimento do raciocínio lógico, já que “a classificação e a seriação têm papel fundamental na construção de conhecimento em qualquer área, não só em Matemática” (BRASIL, 1998b, p. 210). É possível observar, a partir de discussões anteriores, as prováveis contribuições desses processos para as noções introdutórias dos conhecimentos estatísticos. Em consonância com a abordagem do RCNEI sobre classificação, Barreto e Guimarães (2016, p. 4) reiteram que “a classificação é compreendida como atividade que possibilita o desenvolvimento do pensamento lógico-matemático das crianças e que tem papel fundamental na construção de conhecimento em qualquer área, não só em Matemática”. Além do mais, as autoras endossam que tais conceitos são importantes para o ensino da Estatística, pois auxiliam na tabulação dos dados coletados bem como na elaboração e na interpretação de tabelas e gráficos.

Outro documento investigado, no qual foi possível observar concepções sobre a Educação Estatística, refere-se às DCNEI. Dentre as experiências elucidadas pelo documento, aparece a seguinte orientação: que “recriem, em contextos significativos para as crianças, relações quantitativas, medidas, formas e orientações espaço-temporais” (BRASIL, 2009a, art. 9, inciso IV). As relações quantitativas podem estar presentes através de diferentes representações que promovam o ensino da Estatística, tais como pesquisas, elaboração de questionários, análises e construções de gráficos e tabelas etc. Em outras circunstâncias, o



documento também expressa direcionamento a respeito de diferentes temas, entre eles a “exploração e ampliação de conceitos e relações matemáticas” (BRASIL, 2010, p. 32). Nesta passagem, o trabalho com a Estatística não aparece de forma explícita, porém, possibilita o desenvolvimento de conceitos e relações matemáticas que refletem na promoção do ensino da Estatística em diferentes propostas do cotidiano escolar.

Seguindo a ordem cronológica da elaboração dos documentos, analisou-se, na sequência, a BNCC. Ao contrário dos documentos analisados até o momento, a Base apresenta indícios mais explícitos perante o trabalho com a Estatística. Como já proferido, o campo de experiências que ganha destaque com a possibilidade de noções estatísticas é denominado *Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações (ET)*. Esse campo estabelece os seguintes conhecimentos matemáticos: “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.” (BRASIL, 2018, p. 43).

Nesse campo, preconizam-se objetivos de aprendizagem e desenvolvimento que apontam a necessidade da abordagem Estatística desde o berçário, para bebês de 0 a 1 ano e 6 meses “manipular[em] materiais diversos e variados para comparar as diferenças e semelhanças entre eles” (BRASIL, 2018, p. 51). Contudo, os indícios selecionados e expressos no Quadro 1 e nos demais quadros, referem-se ao grupo etário voltado para o escopo desta pesquisa, ou seja, o grupo das crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses).

**Quadro 1** – Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento - BNCC

<b>BNCC - Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)</b>
“Estabelecer relações de comparação entre objetos, observando suas propriedades”
“Identificar e selecionar fontes de informações, para responder a questões sobre a natureza, seus fenômenos, sua conservação”
“Registrar observações, manipulações e medidas, usando múltiplas linguagens (desenho, registro por números ou escrita espontânea), em diferentes suportes”
“Classificar objetos e figuras de acordo com suas semelhanças e diferenças”
“Expressar medidas (peso, altura etc.), construindo gráficos básicos”

Fonte: Brasil (2018)



Nota-se, no Quadro 1, que o último objetivo de aprendizagem e desenvolvimento está em proeminência. Isto ocorre por apresentar indícios mais evidentes, ou seja, ele faz menção direta à construção de *gráficos básicos*. Outrossim, o campo *ET* expressa que, constantemente, as crianças têm contato com os conhecimentos matemáticos, e que estes estimulam sua curiosidade através de “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.” (BRASIL, 2018, p. 43). Além do mais, esse campo reverbera a necessidade da etapa da Educação Infantil proporcionar às crianças experiências para que possam realizar “observações, manipular objetos, investigar e explorar seu entorno, levantar hipóteses e consultar fontes de informação para buscar respostas às suas curiosidades e indagações” (BRASIL, 2018, p. 43). De acordo com a BNCC, esses são aspectos a serem promovidos nas instituições escolares a fim de criar oportunidades para as crianças ampliarem seus conhecimentos e usufruírem no contexto do seu dia a dia.

Por serem documentos contextualizados e em conformidade com a BNCC, tanto o RCG quanto o DOM evidenciam, no mesmo campo de experiências (*ET*), a inserção do trabalho com a Estatística, conforme apresentam, na sequência, os Quadros 2 e 3.

**Quadro 2** – Objetivo de aprendizagem e desenvolvimento - RCG

<b>RCG - Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)</b>
“Estabelecer relações de comparação entre objetos da cultura local e regional, observando suas propriedades e comparando com objetos das demais culturas”
<b>“Registrar observações, manipulações e medidas, usando múltiplas linguagens (desenho, registro por números ou escrita espontânea), utilizando tabelas, gráficos, cartazes, medidas em receitas, desenhos”</b>
“Reconhecer e classificar os objetos da cultura local e regional”
“Relacionar números às suas respectivas quantidades e identificar o antes, o depois e o entre em uma sequência de forma oral”
<b>“Expressar medidas (peso, altura, etc.) de forma prática, coletiva e lúdica (gráficos básicos)”</b>

Fonte: Rio Grande do Sul (2018)

**Quadro 3** – Objetivo de aprendizagem e desenvolvimento - DOM

<b>DOM - Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)</b>
“Estabelecer relações de comparação entre objetos da cultura local e regional, observando suas propriedades e comparando com objetos das demais culturas, individualmente ou em grupo”



<b>“Registrar observações, manipulações e medidas, usando múltiplas linguagens (desenho, registro por números ou escrita espontânea), utilizando tabelas, gráficos, cartazes, medidas em receitas, desenhos”</b>
“Classificar objetos e figuras de acordo com suas semelhanças e diferenças, reconhecendo os objetos da cultura local e regional”
<b>“Expressar medidas tais como: peso, altura, gráficos básicos, etc., de forma prática, coletiva e lúdica”</b>
“Explorar diferentes formas de registro das medidas”

Fonte: Pelotas (2020)

É possível observar as semelhanças entre os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento estabelecidos entre o RCG e o DOM. Ademais, assim como no Quadro 1, nos Quadros 2 e 3 também sinaliza-se o termo *gráficos básicos*, porém, diferentemente da BNCC, essa expressão aparece vinculada a mais de um objetivo de aprendizagem e desenvolvimento. À vista disso, para além da finalidade de expressar medidas através dos gráficos, acrescenta-se a sua utilização para o registro de observações, manipulações e medidas através das múltiplas linguagens. Dessa forma, nos quadros expostos encontram-se expressões-chave não tão explícitas em relação às ideias estatísticas, mas fundamentais para a promoção do Letramento Estatístico na Educação Infantil.

Destarte, utilizou-se o recurso da nuvem de palavras para destacar alguns termos que contribuem para a introdução do trabalho no campo estatístico em múltiplas circunstâncias, conforme apresenta a Figura 2.

Figura 2 – Representação das expressões expostas nos documentos analisados



Fonte: Elaborado pelas autoras a partir da BNCC, do RCG e do DOM



Analisaram-se, a partir dos objetivos selecionados nos documentos, os termos de maior relevância ao proporem um trabalho com a Estatística para as crianças pequenas. Sendo assim, contabilizou-se um maior número referente ao termo *gráficos*, como bem ilustra a nuvem de palavras. Nessa premissa, destaca-se a seguinte colocação de Santos (2017, p. 73): “pensar em propostas que familiarizem a criança desde pequena com a estrutura, organização de gráficos e com sua utilidade e funcionalidade, permitirá aos alunos melhor clareza e entendimento das informações que lhe são representadas”.

Todavia, para além da construção de gráficos e tabelas, ainda foram destacadas expressões mais subjacentes relacionadas ao trabalho com a Estatística, que envolvem medidas, registros de observação, comparação, classificação e correspondência.

Na sequência, serão apresentados certos apontamentos desta pesquisa a fim de compilar e refletir sobre os levantamentos e resultados obtidos.

## **REFLEXÕES DAS ANÁLISES DOCUMENTAIS APRESENTADAS**

Em linhas gerais, pode-se dizer que a perspectiva sobre as propostas pedagógicas para a Educação Infantil passou por avanços significativos durante esse período de atravessamentos históricos e políticos. Entre esses progressos, destaca-se o rompimento do caráter assistencialista nas instituições voltadas ao público infantil apenas para suprir aspectos higienistas e alimentares. Outro ponto essencial refere-se ao distanciamento das práticas escolarizantes, apresentadas às crianças inseridas na pré-escola, para a passagem de práticas que respeitem as identidades e pluralidades das crianças sem a pretensão de prepará-las para o primeiro ano do Ensino Fundamental.

Esses avanços refletem em determinações legislativas que promovem o protagonismo das crianças, colocando-as como centro das propostas pedagógicas, respeitando suas especificidades, sua cultura, seus conhecimentos prévios e o seu tempo de aprendizagem. Ademais, a Educação Infantil não se apropria de uma perspectiva conteudista, portanto, as propostas pedagógicas para essa etapa, fundamentadas na BNCC, potencializam e favorecem um trabalho integrado e transdisciplinar entre os cinco campos de experiências nos quais são estabelecidos diferentes objetivos de aprendizagem e desenvolvimento para a construção de saberes relacionados a diferentes áreas do conhecimento.



Isto posto, por meio dos processos de investigação, análises e reflexões submetidas neste artigo, pode-se constatar a compatibilidade entre os campos da Educação Estatística e da Educação Infantil e, sobretudo, a necessidade da promoção do Letramento Estatístico nessa etapa escolar. As reflexões ponderadas mediante os fragmentos compilados nos documentos aqui expostos, embasam as propostas do fazer pedagógico nos âmbitos educacionais, bem como estabelecem diretrizes e princípios para uma Educação de qualidade, que prioriza as subjetividades e as minúcias do cotidiano infantil. As abordagens estatísticas indicadas em seus objetivos de aprendizagem e desenvolvimento são capazes de promover situações para que as crianças, através da curiosidade e da experimentação, questionem, reflitam, levantem hipóteses e tomem decisões em diferentes situações-problema do seu cotidiano.

Nesse sentido, também foi possível refletir que a inserção do campo estatístico no universo infantil não contempla apenas a construção, a leitura e a interpretação de gráficos básicos. Compreende-se que além desses aspectos, essa ciência também está presente em atividades relacionadas à quantificação, à classificação, à comparação, ao desenvolvimento de pesquisas, à elaboração de questionários e a jogos e brincadeiras.

Com base nas fontes analisadas nesta pesquisa, pôde-se considerar a existência de indicativos concretos na abordagem do Letramento Estatístico no contexto infantil. Isto posto, defende-se a importância de que os profissionais da Educação Básica se apropriem desses documentos mediante práticas pautadas em intencionalidades pedagógicas, pois ao apropriar-se desses documentos, o educador terá a oportunidade de compreender a possibilidade do trabalho com a Estatística e enxergar o seu relevante papel na Educação Infantil, na formação e na construção de um ser pensante, crítico e participativo em seu contexto social.



## REFERÊNCIAS

ARIÈS, P. **História social da criança e da família**. Tradução de Dora Flaksman. 2. ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1981

BARBOSA, M. C.; HORN, M. da G. A cada dia a vida na escola com as crianças pequenas nos coloca novos desafios. In: ALBUQUERQUE, S. S. de; FELIPE, J.; CORSO, L. V. (Orgs.). **Para pensar a docência na educação infantil**. Porto Alegre: Editora Evangraf, 2019. p. 17-36.

BARRETO, M. N.; GUIMARÃES, G. L. Estratégias utilizadas por crianças da Educação Infantil para classificar. **EM TEIA – Revista de Educação Matemática e Tecnológica Iberoamericana**, v. 7, n. 1, p. 1-22, 2016.

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

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. Coordenação de Educação Infantil. **Política Nacional de Educação Infantil**. Brasília: MEC, SEF, COEDI, 1994a.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Por uma Política de Formação do Profissional de Educação Infantil**. Brasília: MEC, SEF, 1994b.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Critérios para um Atendimento em Creches que respeite os Direitos Fundamentais das Crianças**. Brasília: MEC, SEF, 1995.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Propostas pedagógicas e currículo em educação infantil: um diagnóstico e a construção de uma metodologia de análise**. Brasília: MEC, SEF, 1996a.

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República, 1996b.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Subsídios para credenciamento e funcionamento de instituições de Educação Infantil**. Brasília: MEC, SEF, 1998a.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília: MEC, SEF, 1998b. 3 v.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução n 5, de 17 de dezembro de 2009**. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília: MEC, CNE, CEB, 2009a.



BRASIL. **Emenda Constitucional n. 59, de 11 de novembro de 2009.** Acrescenta §3º ao art. 76 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias... Brasília: Presidência da República, 2009b.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.** Brasília: MEC, SEB, 2010.

BRASIL. **Lei n. 12.796, de 4 de abril de 2013.** Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Brasília: Presidência da República, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: Educação é a Base.** Brasília: MEC, 2018.

CERISARA, A. B. A produção acadêmica na área da educação infantil com base na análise de pareceres sobre o Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil: primeiras aproximações. In: FARIA, A. L.; PALHARES, M. S. (Orgs.). **Educação Infantil pós-LDB: rumos e desafios.** 5. ed. Campinas: Autores Associados, 2005. p. 19-50.

FELÍCIO, H. M.; POSSANI, L. de F. Análise Crítica de Currículo: um olhar sobre a prática pedagógica. **Currículo sem Fronteiras**, v. 13, n. 1, p. 129-142, jan./abr. 2013.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido.** 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GAL, I. Adults' Statistical Literacy: Meanings, Components, Responsibilities. **International Statistical Review / Revue Internationale de Statistique**, v. 70, n. 1, p. 1-25, 2002.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

LOPES, C. E. **O conhecimento profissional dos professores e suas relações com estatística e probabilidade na Educação Infantil.** 2003. 290 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2003.

PALHARES, M. S.; MARTINEZ, C. M. A Educação Infantil: uma questão para o debate. In: FARIA, A. L.; PALHARES, M. S. (Orgs.). **Educação infantil pós-LDB: rumos e desafios.** 5a. ed. Campinas: Autores Associados, 2005. p. 5-18.

PELOTAS. Secretaria de Município da Educação. **Documento Orientador Municipal: Referencial Curricular da Rede Municipal de Ensino de Pelotas.** Prefeitura Municipal de Pelotas: SMED, 2020.

RIO GRANDE DO SUL. Secretaria de Estado da Educação. **Referencial Curricular Gaúcho: Educação Infantil.** Porto Alegre: Secretaria de Estado da Educação, 2018. V1.



SACRISTÁN, J. G. **O currículo:** uma reflexão sobre a prática. Tradução de Ernani F. da Fonseca Rosa. 3. ed. Porto Alegre: Penso, 2017.

SACRISTÁN, J. G. **Saberes e Incertezas do Currículo.** Porto Alegre: Penso, 2013.

SANTOS, C. E. **A Educação Estatística para crianças: aprendizagens numa trajetória de pesquisa.** 2017. 150 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2017.

WALLMAN, K. K. Enhancing Statistical Literacy: Enriching Our Society. **Journal of the American Statistical Association**, v. 88, n. 421, p. 1-18, mar. 1993.

WATSON, J. Assessing Statistical Thinking Using the Media. *In:* GAL, I.; GARFIELD, J. B. (Eds.). **The Assessment Challenge in Statistics Education.** Amsterdam: IOS Press and The International Statistical Institute, 1997. p. 107-121.

## AUTORES

### **Isadora Batisti**

<https://orcid.org/0000-0002-3187-1103>

Mestra em Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde - PPGEC pela Universidade Federal do Rio Grande (FURG). Graduada em Pedagogia pela FURG.

### **Mauren Porciúncula**

<https://orcid.org/0000-0003-1161-8220>

Doutora em Informática na Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Professora na Universidade Federal do Rio Grande - FURG.

**Artigo Recebido em: 17/02/2024**

**Aceito para Publicação em: 08/07/2024**