

O QUE É MATEMÁTICA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL? PRODUÇÃO DE EXPERIÊNCIAS E AFETAMENTOS

WHAT MATHEMATICS FOR CHILDHOOD EDUCATION? PRODUCTION OF EXPERIENCES AND AFFECTS

Jonatha Daniel dos Santos*

RESUMO

O texto em tela tem como objetivo dialogar com experiências no intuito de criar caminhos e construir diálogos sobre as percepções de matemática para a Educação Infantil. Para essa temática em questão, será abordado a utilização da literatura e contos, buscando expor sua potencialidade, uma vez que utiliza várias linguagens ao tempo que constrói possibilidades de articulação entre elas e promove interações entre a ludicidade e explorações matemáticas. Para produção e análise dos dados é utilizado como princípio os ensinamentos da autoetnografia. Deste modo, matemática para a Educação Infantil, ao ter a possibilidade de criar experiências e afetar os sujeitos, constrói caminhos para trilhar e se aventurar em descobertas. Logo, é um caminho possível para descentralizar práticas tradicionais e explorar práticas matemáticas.

Palavras-chave: Literatura Infantil. Exploração Matemática. Experiência.

ABSTRACT

The text on screen aims to dialogue with experiences in order to create paths and build dialogues about the perceptions of mathematics for Early Childhood Education. For this theme in question, the use of literature and stories will be addressed, seeking to expose their potential, as it uses several languages while building possibilities for articulation between them and promoting interactions between playfulness and mathematical explorations. For data production and analysis, the teachings of autoethnography are used as a principle. In this way, mathematics for Early Childhood Education, by having the possibility of creating experiences and affecting subjects, builds paths to follow and venture into discoveries. Therefore, it is a possible way to decentralize traditional practices and explore mathematical practices.

Keywords: Children's literature. Mathematical Exploration. Experience.

* Doutor em Educação pela Universidade Católica Dom Bosco (UCDB). Professor na Universidade Federal do Amazonas (UEA), Manaus, Amazonas, Brasil. E-mail: profjonathadaniel@ufam.edu.br. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6277-8382>



1 INTRODUÇÃO

Ao trabalhar com o ensino de Matemática no âmbito da Educação Infantil em um curso de graduação, especificamente em Pedagogia, na Universidade Federal do Amazonas, uma das indagações mais provocadas, trata-se do seguinte questionamento: O que é matemática para a Educação Infantil?

Este questionamento, de certo, não é respondido de forma imediata ou mesmo exposto um caminho do qual seja oferecido soluções finais. Ao contrário, o questionamento por ora é dialogado nas tessituras das aulas, levando em consideração as vozes que ecoam dos (as) discentes, uma vez que em sua grande maioria, são estudantes que já possuem um vínculo com a temática, seja por experiências em estágios remunerados ou mesmo por atividades exercidas ao longo de sua trajetória acadêmica.

O que é matemática para a Educação Infantil trás consigo não somente dúvidas sobre o que trabalhar com as crianças no espaço escolar, mas também produções discursivas históricas sobre a validade deste campo de conhecimento na infância e em sua formação escolar e social. De tal modo, nas oportunidades de formação em sala de aula, entre os diálogos e debates, é possível perceber que o ensino e aprendizagem de matemática na Educação Infantil, considerando o contexto em que estamos inseridos, está alinhado muito mais ao princípio da alfabetização matemática do que um letramento em matemática. Certamente tal prerrogativa não acontece de forma homogênea, todavia, os acontecimentos são mais visíveis do que o movimento contrário.

Esse movimento dialoga com a percepção de que a criança precisa conhecer os números e seus mecanismos para que ao ingressar nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, o processo siga conforme a trajetória pensada para este momento escolar. Mas, de acordo com os diálogos teóricos, a possibilidade acima não se vincula ao ideal pensado na construção lógica matemática, pois o processo mental nesta fase precisa ser explorado e não matematizado.

Com essa perspectiva em tela, explorar matemática pode ser entendido como uma possibilidade de apresentar os caminhos iniciais e aprofundar processos mentais, logo, é expor como as matemáticas se produzem e são produzidas na intencionalidade de ser educativa, mas também como princípio do caminho educativo

que se inicia na Educação Infantil. Ou seja, tal exploração ou explorações, pode ser efetivada por trajetos dos quais a criança possa visualizar e compreender, em outras palavras, conforme Piaget (1983), assimilar e acomodar.

Entre visualização e compreensão, o questionamento inicial se apresenta novamente, então: O que é matemática para a Educação Infantil? Expandido, é possível novas indagações: O que em matemática se ensina para crianças na Educação Infantil? Quais são as possibilidades e desafios encontrados? Por quais estratégias de ensino o trajeto pode ser constituído? É possível ensinar/apresentar todos os campos de conhecimento, conforme a Base Nacional Comum Curricular (BNCC)?

A princípio, não se pretende construir respostas definitivas para os questionamentos, sobretudo ao levar em consideração a pluralidade do contexto escolar brasileiro, mas com esses questionamentos, um nos chama a atenção: por quais estratégias de ensino o trajeto pode ser constituído? Com essa indagação, o texto segue com o objetivo de esboçar um panorama de práticas que podem ser exploradas com as crianças na Educação Infantil por meio de nossa experiência enquanto formadores (as), ao tempo, que busca visualizar outras experiências a partir de consultas bibliográficas.

Com o objetivo de apresentar esta discussão, este artigo, nas seções seguintes, busca dialogar com experiências no intuito de criar caminhos e construir diálogos sobre as percepções de matemática para a Educação Infantil. Para essa temática em questão, será abordado a utilização da literatura e contos, buscando expor sua potencialidade, uma vez que utiliza várias linguagens ao tempo que constrói possibilidades de articulação entre elas e promove interações entre a ludicidade e explorações matemáticas.

2 EXPLORANDO POSSIBILIDADES MATEMÁTICAS E EDUCAÇÃO INFANTIL

Utilizar o conceito de explorações matemáticas no âmbito da Educação Infantil é adequado ao momento vivenciado e experienciado nesta etapa escolar, sobretudo pela possibilidade de articulação entre os campos de conhecimento na formação escolar das crianças. Tal conceito é baseado na obra de Lorenzato (2011), uma vez que não é objetivo ensinar algoritmos para crianças nessa faixa etária, mas sim aguçar



a curiosidade para que as mesmas possam construir significados por meio de diferentes linguagens, entre elas a linguagem matemática, de tal modo que seja imprescindível que seja possibilitado diferentes situações e experiências que devem pertencer ao mundo de vivência de quem vai construir sua própria aprendizagem (Lorenzato, 2011).

Na educação infantil, “os conceitos matemáticos devem estar presentes na vida das crianças desde a idade pré-escolar, com o intuito de ampliar sua capacidade em desenvolver noções de raciocínio lógico e resolução de problemas” (Alencar, *et al*, 2021, p. 06). Dialogando com essa ideia, explorar, pode ser entendido como caminhos de descobertas, utilizando, por exemplo, jogos e brincadeiras, leitura e dramatização de histórias infantis, exploração e movimentação no espaço, entre outros.

Na BNCC (Brasil, 2017) é possível observar que a aprendizagem na Educação Infantil deve ser realizada a partir das interações e brincadeiras. Além disso, nesse mesmo documento, define que o aprendizado das crianças da Educação Infantil deva acontecer por meio de campos de Experiências, sendo eles: O eu, o outro e o nós; Corpo, gesto e movimentos; Traços, sons, cores e formas; Escuta, fala, pensamento e imaginação; Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações. “Estes campos de experiências oferecem um processo de ensino e aprendizagem através da vivência, para que assim, as crianças de 0 a 5 anos possam compreender a si mesmo e ao mundo” (Boni; Alencar, 2018, p. 05).

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) “as práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira [...]” (Brasil, 2010, p. 27), nessa etapa importantíssima da Educação Básica, as experiências construídas pelas crianças baseiam-se nas interações com os adultos, possibilitando uma melhor aprendizagem. Segundo Lorenzato (2011), é reconhecido que as experiências que são vivenciadas no início da vida têm forte influência em todos os anos subsequentes, logo, as escolas devem sempre consolidar novas experiências para complementar a educação familiar, de modo a contribuir na comunicação e na autonomia de uma criança.

As experiências e vivências se fundam nas imaginações, nas curiosidades, nos questionamentos, nas dúvidas, nas descobertas, enfim, nas variadas formas de ser criança e entender o mundo em que está inserida. Deste modo, explorar matemática

além de colaborar para o desenvolvimento do raciocínio lógico-matemático, buscar estreitar diálogos entre as múltiplas linguagens, verbal ou não verbal.

Tal perspectiva se mostra importante na medida em que neste momento da infância, observando o espaço da creche e pré-escola, não há um momento destinado especificamente para o ensino de matemática, ao contrário, acredita-se que as explorações matemáticas estejam articuladas as produções das linguagens, possibilitando avanços cognitivos e sociais.

No trabalho de Barbosa, Guérios e Alencar (2022) é apresentada uma discussão sobre a tríade “Educação Matemática – Brincadeiras – Corpo em Movimento” na Educação Infantil (crianças de 0 a 5 anos) de modo sistêmico e relacional. De acordo com os (as) autores (as) “[...] constatamos que brincadeiras que envolvem o corpo em movimento contribuem de forma, se não decisiva, pelo menos significativa para a apropriação e para a formação dos conhecimentos matemáticos” (Barbosa; Guérios; Alencar, 2022, p. 08).

No exemplo anterior, é possível articular o campo de experiência “espaços, tempos, quantidades, relações e transformações” ao “corpo, gestos e movimentos”, ambos presentes na BNCC (Brasil, 2017). Denota desta proposição, a perspectiva defendida, ou seja, que as linguagens não se sobrepõem, mas que alinhadas, produzem inteligências matemáticas, espaciais, corporais e sem a pretensão de definir, inteligências e percepções necessárias para a construção do processo lógico-matemático-físico-social, nas infâncias.

As explorações também podem promover experiências e como nos ensina Larrosa (2011) o saber da experiência, toca, afeta, move o sujeito, tornando-o o sujeito da experiência (Larrosa, 2011). Ainda, expõe “algo que não sou eu, um acontecimento, passa. Mas supõe também, [...] que algo me passa. A experiência supõe um acontecimento exterior a mim. Mas o lugar da experiência sou eu” (Larrosa, 2011, p. 6).

Explorar caminhos de descobertas promove descentralização de metodologias de ensino homogêneo ao tempo que incentiva as multiplicidades de saberes, levando em consideração estratégias que visam refletir sobre os objetos e não somente sua execução. Então, não é utópico acreditar que a promoção de experiências seja pertinente ao contexto infantil, uma vez que este universo é movido pelas explorações, pelos questionamentos, pelas percepções de mundo, contínuas em sua formação,



sobretudo ao ingressar em espaços escolares, dialogando por meio de seu modo de ser e de viver, com outros modos de ser e de viver, ou seja, com a diferença.

Para aproximar a discussão apresentada a um contexto metodológico, é utilizado como princípio os ensinamentos da autoetnografia na produção e análise dos dados, levando em consideração o trabalho de Scribano e Sena (2009) e Holt (2003). Esse procedimento metodológico é um empreendimento intelectual do qual tem início quando o pesquisador estabelece formalmente o problema de pesquisa, se aproxima da literatura específica e decide compreender a cultura pelo viés interpretativo (Holt, 2003). De acordo com Scribano e Sena (2009, p. 6) “o pesquisador atua com uma estratégia que permite o privilégio de ser sujeito de sua pesquisa e ao mesmo tempo o objeto, aquilo que se procura conhecer e participar ativamente “da cena em que trabalha, conhece e possui um acesso diferente ao campo de observação que compartilha com outros sujeitos”.

Assim, nesta postura, o questionamento inicial se mantém: o que é matemática para Educação Infantil? Sem a pretensão de oferecer respostas definitivas, mas de apreender com os caminhos trilhados, na próxima seção o trajeto começa a ser articulado.

3 TRILHANDO CAMINHOS DE DESCOBERTAS

A articulação entre Ensino de Matemática, Educação Matemática e Educação Infantil por vezes produzem questionamentos sobre a real dimensão que devem ter no ambiente escolar e muitas vezes sobre como as propostas de ensino devem ser dialogadas. Tendo tal questão como problemática, Sales e Santos (2023) trazem um panorama sobre o Ensino da Matemática na Educação Infantil em Pesquisas da Região Norte do Brasil, identificando e analisando produções vinculadas ao ensino de matemática no âmbito da Educação Infantil produzidas em dissertações e teses nos programas de pós-graduação (Stricto Sensu) de universidades (públicas e privadas) situadas na região Norte, no período de 2012 a 2022.

Conforme resultados da pesquisa, é possível observar quatro trabalhos desenvolvidos neste período temporal, tendo em vista a temática abordada. A pouca quantidade de trabalhos encontrados revela certa emergência no campo trabalhado e reconhecer esse cenário proporciona potencialidades emergentes para pesquisas no

contexto da Região Norte. Potencialidades no intuito de haver demanda para pesquisa, sobretudo pela diversidade encontrada no espaço amazônico e por contínuas formações que privilegiem o universo infantil, explorações matemáticas, construção de experiências, valorização dos saberes ribeirinhos, indígenas, quilombolas e outros, além de criar espaços de aprendizagem que sejam pensados e efetivados por meio de uma perspectiva emancipatória.

Tendo em vista essa discussão, o trabalho de Santos e Ribeiro (2023) esboça uma pesquisa realizada em um Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI) na cidade de Manaus. A proposta teve como finalidade compreender como as explorações matemáticas podem ser desenvolvidas a partir da Literatura Infantil junto às crianças que vivenciam a Educação Infantil. Na oportunidade, os (as) pesquisadores (as) consideram oportuno trabalhar com formas geométricas, uma vez que a professora titular já havia trabalhado com esse tema anteriormente. Seguindo tais orientações, foram selecionados dois livros, sendo eles: “Clact... Clact... Clact...” da Editora Ática, escrito pelas autoras Liliana e Michele Iacocca, lançado no ano de 2001 e “Era uma vez um lobo mau”, escrito pela escritora Bia Vilella, da Editora Moderna e lançado no ano de 2020.

O primeiro livro, aborda uma temática relacionada às formas geométricas, enquanto que o segundo apresenta a trajetória de um lobo, por menções correspondentes às explorações matemáticas, como por exemplo, opostos (rápido/lento; escuro/claro; dia/noite; acertou/errou; silêncio/barulho e vários outros). Ainda, o livro trabalha com rimas, partes do corpo e os cenários são compostos por formas geométricas.

De acordo com Santos e Ribeiro (2023, p. 15) “a utilização das histórias infantis durante a aula, aguça a curiosidade das crianças para o que virá pela frente. Ao ouvir a narrativa, elas imaginam cada detalhe, personagem e continuidade da história”. De tal modo, em suas considerações, é percebido que a “literatura infantil é uma ótima ferramenta para potencializar ações observáveis e promover ações manipulativas. Mas não somente. Colaboram para a sociabilidade entre as crianças, aproximação entre adultos e o mundo das crianças” (Santos; Ribeiro, 2023, p. 23).

No intuito de seguir com os caminhos de descobertas, em uma disciplina denominada “A Criança e a Linguagem Matemática” oferecida no curso de Pedagogia na Universidade Federal do Amazonas (UFAM), cidade de Manaus, foi incentivado a



criação ou recriação de histórias e/ou contos, articulando o contexto da literatura infantil, explorações matemáticas e Educação Infantil. Sobre essa temática, vale destacar pesquisas, como a de Alencar *et al* (2021), Borba e Guimarães (2015), Ferro, Arrais e Moraes (2021), onde discutem a potencialidade de vincular Educação Matemática à Literatura Infantil.

Considerando as oportunidades de formação em sala de aula, por meio dos diálogos e debates e, na possibilidade de produzir experiências e com elas ser afetados, houve então a produção de vários materiais didáticos, sendo apresentados alguns exemplos a seguir.

Figura 1 – Histórias infantis explorando matemática



Fonte: Arquivo do autor

As histórias versam sobre temas diversos, estabelecendo uma articulação com os campos de experiências e habilidades presente na BNCC e também ao longo de seus enredos, dialogam com problemáticas presentes no universo infantil. “As aventuras de Michel com a Matemática”, por exemplo, aborda elementos que compõe o contexto cotidiano de Michel entre sua casa e a escola, estabelecendo certa ênfase na contagem, identificação de quantidades e numerais, atenção e percepção visual. Ainda, é pensada por meio da habilidade EI03ET07 - Relacionar números às suas respectivas quantidades e identificar o antes, o depois e o entre em uma sequência

no campo de experiência “espaços, tempos, quantidades, relações e transformações”.

Já a “História da tesoura Corta-Corta” e “Mia e Bia e o mundo da Geometria” versam em suas narrativas com o campo de experiência “Traços, sons, cores e formas” promovendo um diálogo com “espaços, tempos, quantidades, relações e transformações”. A primeira, trás para cena, uma tesoura que se depara com vários recortes, sendo eles dispostos em diferentes formas e cores. Ainda, trabalha com a espacialidade, situando as posições e lados, caso da esquerda e direita. Por fim, é possível visualizar a ordenação dos recortes conforme as cores na composição de determinadas figuras geométricas. Essa intencionalidade promove um aprofundamento no conceito de composição e decomposição, além de incentivar ações sobre alguns princípios de Jean Piaget, tais como Sieriação e Classificação, visto na obra de Lorenzato (2011) e Kamii (2011).

Na história, “Mia e Bia e o mundo da Geometria” os princípios seguem conforme a história anterior, adicionando recursos visuais e gráficos, buscando enaltecer os personagens e os adequando a formatos que promovam a curiosidade e promoção do senso matemático infantil.

A tarefa exercida pelos (as) discentes, inicialmente, pareceu possível de ser executada de forma rápida, todavia, o trabalho de não apenas criar, mas o de relacionar os campos de experiências e habilidades presente na BNCC exigiu um aprofundamento teórico, principalmente na visualização de atividades para a Educação Infantil. Junto a cada produção dos enredos, foi atribuído uma proposta de atividade que pode ser utilizado pelos (as) docentes, tanto para os(a) que estão no processo inicial de formação, bem como por aqueles (as) que já exercem atividades de docência nesta etapa da educação básica.

É interessante apontar, sobre o processo de leitura, que “ao término das leituras se pode notar que a Matemática vai além dos cálculos, operações e raciocínio lógico, visto que esta depende de capacidades como identificação, formulação e desenvolvimento de problemas” (Cabreira, Alencar, Silva, 2023, p. 03). Tal assertiva corrobora com os momentos de produção dos materiais apresentados na Figura 01, uma vez que há intencionalidade na conexão entre uma linguagem que esteja adaptada as crianças junto ao universo infantil e a linguagem matemática, no sentido em que possam despertar interesse e aguçar curiosidade. Logo, é evidenciar o conhecimento lógico matemático ao conhecimento físico e social, como nos ensina



Kamii (2011).

Essa intencionalidade deve ser refletida a partir do objeto educativo, entendendo a Educação Infantil enquanto espaço de formação e afirmação dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento. Então, não se trata de antecipar os conhecimentos matemáticos, utilizando mecanismos tradicionais, como visualização e reprodução, mas sim formular e desenvolver perspectivas que vão ao encontro de estratégias que visam a reflexão e ação sobre um certo campo de conhecimento e jamais ao contrário. De tal forma, é importante destacar que este é um caminho do qual se entende ser indicativo para explorar descobertas matemáticas, ou seja, matemática para a Educação Infantil.

O processo de criação e de recriação de histórias e/ou contos no ambiente da formação inicial pode potencializar aproximações necessárias ao campo de trabalho e orientar ações possíveis de serem articuladas no processo de ensino e aprendizagem, seja ela independente da etapa na Educação Básica. Importa admitir que este processo não deve ser frágil, numa postura teórica, mas que há também desafios que se afloram nos diversos contextos, sobretudo pela vasto território e diversidade encontrados em solo brasileiro.

Observando nesta ótica, a composição Literatura Infantil e Explorações Matemáticas, se estabelece como um campo frutífero, uma vez que o (a) docente pode criar histórias e/ou contos em colaboração com as crianças e estabelecer como parâmetro a diversidade cultural, logo, produzindo experiências e afetamentos. “Quando afetados pelas audições e visões, gostos e cheiros, toque de vidas que nos forcem a pesquisar na historicidade de um tempo que acontece, percebemos que nossas questões são feitas de vidas (Lazzarotto; Carvalho, 2012, p. 27).

Experimentar ou produzir experiências ou mesmo experimentar afetos (Lazzarotto; Carvalho, 2012) anuncia diferentes formas de agir sobre um certo caminho. Quando anunciado o que é matemática para educação infantil, o posicionamento sobre os caminhos possíveis dialoga de forma mútua entre experimentar e afetar. No processo de formação inicial no curso citado, por exemplo, essa experiência pode ser estabelecida com os ensaios teóricos, ao trabalhar com as obras de Lorenzato (2011); Kamii (2011) e Smole (1996).

Ainda, ao refletir sobre o contexto infantil e prerrogativas percebidas deste momento particular, as tensões e desafios são emergentes, sobretudo pelo histórico

não afetivo que a grande maioria dos (as) estudantes possuem com o ensino de matemática. É produzir experiências afetivas no intuito de visualizar a matemática e/ou o ensino de matemática por meio de outras lentes, fundando as explorações matemáticas enquanto eixo direcionador do processo educativo, este certamente com posturas interdisciplinares.

Experenciar é ser afetado. Os afetamentos vão ser sentidos conforme o processo de experiência, acreditando que tal situação seja fundamentalmente positiva em relação ao objeto de reflexão, logo, quando incentivado a exploração por meio da matemática, os sentimentos se afloram, todavia, é válido neste momento à disposição do (a) docente formador atuar como um protagonista, expondo os modos que foram educados (a) matematicamente e apresentando vivências, das quais podem ser efetivadas na construção do conhecimento lógico matemático, estas opostas ao histórico não afetivo.

Com isso, o ato de se afetar, não sendo experimento da mesma forma, tende a construir novos caminhos ou quem sabe potencializar acontecimentos até então não experimentados. A capacidade de nos (re)construirmos é o grande propulsor, conseguindo estabelecer conexões entre o passado e presente, planejando o futuro. Assim, o trabalho com a literatura e produção de histórias, consegue ser um potencial articulador na tríade – Experenciar, afetar e explorar matemática.

4 EXPLORANDO POSSIBILIDADES PROVISÓRIAS

Explorar matemática na Educação Infantil, mesmo devendo ser gerido por atividades que favoreçam os aspectos lúdicos que agucem a curiosidade e imaginação das crianças, recai sobre si os aspectos teóricos e, principalmente, sobre como tais podem ser disponibilizadas para as crianças, levando em consideração suas idades e respectivos desenvolvimentos.

A presente afirmação retrata a importância e validade de uma postura intelectual, no qual o processo de formação inicial ou mesmo continuada, seja pensada a partir das realidades encontradas no Brasil, mas que percebam a intencionalidade educativa desta etapa escolar contrapondo suas intenções ao cenário da construção dos conhecimentos, sejam eles, sociais, físicos e lógico-matemático.



Neste sentido, ações que viabilizem a construção de experiências das quais afetem os sujeitos que estão, de forma colaborativa no processo educativo, são bem vindas, sobretudo se tais ações estejam alinhadas com o ideal criativo e reflexivo de ensinar e aprender matemática. Então, o que é matemática para Educação Infantil senão for permitida a percepção e sensibilidade deste campo de conhecimento enquanto recurso potencializador de experiências prazerosas e significativas, que oferece possibilidades para compreensão de mundo e vivência do contexto em que habita.

A literatura infantil é um articulador fascinante para a perspectiva aqui defendida, uma vez que consegue ser produzida, explorada, experienciada e ao final de sua leitura, afeta, pois é possível acreditar que não chegamos ao término de uma leitura da mesma forma que ingressamos. Deste modo, matemática para a Educação Infantil, ao ter a possibilidade de criar experiências e afetar os sujeitos, constrói caminhos para trilhar e se aventurar em descobertas. Logo, é um caminho possível para descentralizar práticas tradicionais e explorar práticas matemáticas.

REFERÊNCIAS

ALENCAR, E. S. de; CUNHA, A. C. da; JESUS, P. dos S. de. Os desafios em formar professores da educação infantil utilizando-se de histórias para o ensino de Matemática. **Roteiro**, Joaçaba, v. 46, jan./dez. 2021.

BARBOSA, P. R. D.; GUÉRIOS, E. C.; ALENCAR, E. S. de. Educação Matemática, Brincadeiras e Corpo em movimento: interfaces na educação infantil. **Comunicações**, Piracicaba, v. 29, n. 2, p.43-59, maio/ago. 2022.

BONI, G. E. O.; ALENCAR, E. S. de. “Ou isto ou aquilo”: comparativo entre a Matemática da Educação Infantil nas Diretrizes e na Base Nacional Comum Curricular. **RIS**, Mato Grosso do Sul, vol. 1, n. 3. Set./Dez. 2018.

BORBA, R.; GUIMARÃES, G. (orgs.). **Pesquisa e Atividades para o aprendizado matemático na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental**. Brasília: Sociedade Brasileira de Educação Matemática, 2015.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEB, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017.

FERRO, L. L. de S.; ARRAIS, L. F. L.; MORAES, S. P. G. de. Linguagem Matemática

e Literatura Infantil: em foco a organização do ensino. **Revista Paranaense De Educação Matemática**, Paraná, v. 10, n. 22. 2021.

HOLT, N. L. Representation, legitimation, and autoethnography: an autoethnographic Writing Story. **International Journal of Qualitative Methods**, v. 2, n. 1, p. 18-28, 2003.

KAMII, Constance. **A criança e o número**. 11. ed. Campinas: Papyrus, 1990.

LAZZAROTTO, G. D.R.; CARVALHO, J. D. de. Afetar. *In*: FONSECA, Tania Galli; NASCIMENTO, Maria Lívia do; MARASCHIN, Cleci (Orgs.). **Pesquisar na diferença: um abcedário**. Porto Alegre: Sulina, 2012.

LARROSA, J. Experiência e alteridade em educação. **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 19, n. 2, p. 4-27, jul./dez. 2011.

LORENZATO, S. **Educação infantil e percepção matemática**. 3. ed. rev. Campinas: Autores Associados, 2011.

PIAGET, J. **A Epistemologia Genética**. São Paulo: Abril Cultural, 1983.

SMOLE, K.C.S. **A matemática na educação infantil: a teoria das inteligências múltiplas na prática escolar**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

SALES, A. L. D. C.; SANTOS, J. D. dos. Ensino da Matemática na Educação Infantil em Pesquisas da Região Norte do Brasil. **Colnspiração - Revista dos Professores que Ensinam Matemática**, [S. l.], p. e2023016, 2023.

<https://doi.org/10.61074/Colnspiracao.2596-0172.e2023016>

SANTOS, J. D. dos; RIBEIRO, S. W. C. Dialogando sobre Explorações Matemáticas e Literatura Infantil com crianças na Educação Infantil. **TANGRAM - Revista de Educação Matemática**, [S. l.], v. 6, n. 3, p. 142–166, 2023.

<https://doi.org/10.30612/tangram.v6i3.17516>

SCRIBANO, A; DE SENA, A. Construcción de conocimiento en latinoamérica: algunas reflexiones desde la auto-etnografía como estrategia de investigación. **Cinta moebio**, Santiago, n. 34, p. 1-15, marzo 2009. <http://dx.doi.org/10.4067/S0717-554X2009000100001>.

AGRADECIMENTOS E APOIOS

Este artigo contou com o apoio financeiro da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas (FAPEAM), da Universidade Federal do Amazonas (UFAM), da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).



COMO CITAR - ABNT

SANTOS, Jonatha Daniel dos. O que matemática para a educação infantil? Produção de experiências e afetamentos. **Areté - Revista Amazônica de Ensino de Ciências**, Manaus, v. 19, n.33, e23005, jan./dez., 2023. <https://doi.org/10.59666/Arete.1984-7505.v19.n33.3736>

COMO CITAR - APA

Santos, J. D. (2023). O que matemática para a educação infantil? Produção de experiências e afetamentos. **Areté - Revista Amazônica de Ensino de Ciências**, 19(33), e23005, <https://doi.org/10.59666/Arete.1984-7505.v19.n33.3736>

LICENÇA DE USO

Licenciado sob a Licença *Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International* ([CC BY-NC 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)). Esta licença permite compartilhar, copiar, redistribuir o manuscrito em qualquer meio ou formato. Além disso, permite adaptar, remixar, transformar e construir sobre o material, desde que seja atribuído o devido crédito de autoria e publicação inicial neste periódico.



HISTÓRICO

Submetido: 13 de janeiro de 2023.

Aprovado: 15 de março de 2023.

Publicado: 30 de dezembro de 2023.
