ISSN: 2358-8829

DESENVOLVIMENTO E EXPECTATIVAS NOS TERRITÓRIOS DE APRENDIZAGEM: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA.

Ana Patrícia Martins Barros Diniz [1]
Jaqueline Feliciano Gomes[2]
Isabel Cristina Gomes de Morais Cabral[3]
Ana Nery Farias Sampaio[4]
Kellciane Lima Carolino Marinho [5]

INTRODUÇÃO

As práticas pedagógicas na educação infantil, são focadas no desenvolvimento integral e alinhadas à BNCC, onde se priorizam o lúdico, a exploração sensorial e a autonomia. Através do brincar, da escuta ativa e da interação com o ambiente, as crianças constroem conhecimento ativamente, com o professor agindo como mediador.

O presente relato de experiência aqui exposto, se debruça sobre um projeto realizado nas creches municipais da cidade de Campina grande, conhecidos como "territórios de aprendizagem", que são espaços planejados e organizados com intencionalidade pedagógica para promover o desenvolvimento integral das crianças por meio da livre exploração, interações e brincadeiras, que desde o segundo semestre do ano de 2025, vem sendo desenvolvido nas unidades deste município. Realizado pela autora - uma das professoras da Educação Infantil de uma creche onde foi aplicada a pesquisa - as práticas estavam contidas dentro da rotina das crianças. Sendo realizadas observações, registros fotográficos.

É importante ressaltar que este trabalho tem como objetivo relatar experiencias de professoras da educação infantil, bem como suas observações acerca de comportamentos e experiencias das participações das crianças nestes momentos.

Os territórios de aprendizagem têm a proposta de organizar espaços voltados para estimular a interação social, cognitivo e motor das crianças. Os espaços são montadas com materiais estruturados e não estruturados num espaço ao ar livre ou na sala de referência. Os temas dos territórios são delimitados a partir do tema trabalhado da semana, ou a partir de alguma necessidade ou deficiência apresentada pela turma e que tenha e que as professoras acharam necessário trabalhar trazendo para este momento. É

importante destacar que no decorrer do processo, o professor observa o andamento das ações e só intervém caso a criança solicite ajuda. Sendo de extrema importância que o professor faça suas observações de forma individual, do desenvolvimento de cada criança para observar sua evolução no processo de ensino aprendizagem, tendo em vista que cada criança possui suas particularidades e fases de desenvolvimento diferenciados ou seja cada uma no seu tempo.

Na BNCC, no que se refere à Educação Infantil, as aprendizagens essenciais e comuns constituem-se de objetivos de aprendizagem e desenvolvimento. O documento divide as crianças de 0 a 5 anos e 11 meses em grupos etários e estabelece quais os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento cada um deve desenvolver, reconhecendo que cada grupo tem especificidades e não podem ser considerados de forma rígida, pois há diferenças de ritmo na aprendizagem e no desenvolvimento das crianças.

Em linhas gerais, a Base reconhece a criança como sujeito ativo, produtor de cultura e construtor do seu conhecimento (Portelinha et al., 2017), sendo capaz de construir sentidos e atribuir significados a si mesma e ao mundo ao seu redor. A escola deve organizar seus documentos curriculares, propostas e ações pedagógicas com intencionalidade, na medida em que garantam aprendizagens e desenvolvimentos nos cincos campos de experiência, possibilitando que a criança aprenda nos seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento (Brasil, 2018).

Desta forma percebe-se que é necessário esse tipo de momento para que, a educação infantil proporcione às crianças o reconhecer, socializar, descobrir e explorar o meio em que vivem contribuindo para seu desenvolvimento e autonomia.

Partindo de Freire (1987, p. 44) temos que “ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo”. É possível, então, discorrer a respeito dos conceitos possíveis para o “mundo”. O Território, por exemplo, pode ser uma categoria de análise que define o mundo que tem mediatizado a educação escolar. Para Lopes (2006, p. 118) ele é “a constituição de espaços destinados a um determinado grupo social nos aproxima da dimensão de território, pois possibilita a construção de identidades culturais”

ISSN: 2358-8829

METODOLOGIA (OU MATERIAIS E MÉTODOS)

Para acréscimo do presente estudo, buscou-se conceitos que nos admita uma melhor aprendizagem com os sujeitos, dos quais são importantes para nossa busca de saberes dentro dessa instituição. Desta forma, entendemos que a nossa busca está em realizar uma melhor reflexão da realidade do contexto estudado. Com isso, em nosso relato de experiência das vivências com os territórios, esteve pautada numa perspectiva dialógica e fundamentada segundo Freire (1980), que diz**:**

> O diálogo é o encontro entre os homens, mediatizados pelo mundo, para designá-lo. Se ao dizer suas palavras, ao chamar ao mundo, os homens o transformam, o diálogo impõe-se como o caminho pelo qual os homens encontram seu significado enquanto homens; o diálogo é, pois, uma necessidade existencial (FREIRE, 1980, p.82 e 83).

Ponderando a diversidade de experiências na educação Infantil, preferimos por escolher relatar nossas experiências acerca do que se tem vivido nos territórios de aprendizagem. Em uma unidade de ensino de educação infantil da rede municipal que fica localizada na cidade de Campina Grande-Paraíba. Escolhemos essa temática por se tratar de realidades que iram nos fornecer ricas informações sobre as experiências das crianças dessa modalidade de ensino. No trabalho de coleta de dados, os sujeitos da pesquisa dos quais iremos dialogar são: as crianças e professoras. As nossas fontes de informações são pessoais. É importante destacar que nossas observações se iniciaram desde fevereiro de 2025 quando aconteceu implantação da proposta dos territórios nas unidades de ensino.

REFERENCIAL TEÓRICO

O conceito de criança é uma construção social e histórica. Portanto, definir um único modelo de infância que seja igualitário seria uma controvérsia às pesquisas, aos estudos, aos dados sociológicos e antropológicos descritos na história. A infância é dinâmica e está em constante cinesia, deixando impresso suas transformações em cada tempo e espaço da história humana. Para Miguel Arroyo (1994),

ISSN: 2358-8829

> A construção da infância, historicamente, depende muito da construção de outros sujeitos. Qual o sujeito mais próximo à construção da infância? E a mãe, a mulher. Mulher e infância sempre estiveram próximas, porque a mãe na nossa cultura é a reprodutora: não só aquela que gera, que dá à luz, mas também a que continua gerando, produzindo, reproduzindo a infância: na saúde, na socialização na moralização, nos cuidados etc. Dependendo do papel da mulher na sociedade, vamos encontrar um papel diferente para a Infância (Arroyo, 1994, p. 90).

Assim, tanto as mudanças sociais quanto culturais e políticas interferem na forma como se concebe a criança e a infância. Segundo Miguel Arroyo (1994), com o ingresso da mulher no mercado de trabalho tem-se como consequência a socialização dos cuidados da criança, ou seja, se antes a criança era de responsabilidade da mulher, passa a ser coletiva. No passado, segundo o autor, "a infância condensava o momento dos cuidados, como se criança fosse uma sementinha tenra de quem o educador cuidava como bom jardineiro" (Arroyo, 1994, p. 90). Assim, o professor de educação infantil é visto como um jardineiro, um condutor de infantes. Diferente dessa visão, o autor defende que não deveríamos olhar a infância como um período de preparação para o vir a ser, pois, "cada idade tem em si mesma a identidade própria que exige uma educação própria uma realização própria enquanto idade e não enquanto preparo para outra idade" (Arroyo, 1994, p.90). Também, segundo Arroyo, historicamente, trata-se de um projeto educativo para a criança, direcionado "para preparar as crianças pobres para o trabalho" (Arroyo, 1994, p. 91). Outra visão de infância criticada pelo autor é aquela que concebe a criança enquanto "sujeito de domínio de atividades letradas" (Arroyo, 1994, p.91). Nela, a escola assume a responsabilidade de preparar a criança para os anos subsequentes, desconsiderando a sua infância em detrimento de uma escolarização precoce.

Com a intenção de ampliar a discussão proposta por Arroyo, temos nos estudos de Peter Moss (2008) importantes contribuições. Partindo da ideia do construcionismo social, o autor afirma que os conceitos de infância e de criança são construções sociais, ou seja, somos nós que socialmente construímos tais conceitos. Para o autor,

> [...] a teoria do construcionismo social parte da premissa de que o mundo e nosso conhecimento são construídos socialmente e que todos nós, como seres humanos, somos participantes ativos desse processo, engajados com um relacionamento com o outro em realização significativa (Moss, 2008, p.237).

De acordo com o autor, o construcionismo afasta a ideia de criança ou infância universal que fica à espera de ser descoberta, definida e realizada, isto é, que vive uma

ISSN: 2358-8829

infância conhecida e tratada como uma construção social que ainda vê a criança como um futuro adulto, sendo apenas um instrumento passivo daquilo que os programas pedagógicos, preparados pelos adultos a contemplam. Tanto Miguel Arroyo quanto Peter Moss concebem os conceitos de criança e de infância como construções sociais e históricas.

A Educação Infantil, nas últimas décadas, vem consolidando o conceito que vincula educar e cuidar, tendo como entendimento que o cuidado deve seguir concomitantemente ao educar. Nesse ambiente, quando as creches e pré-escolas acolhem as vivências e os conhecimentos construídos pelas crianças no ambiente familiar e no contexto de sua comunidade, os entrelaçando em suas propostas e estratégias pedagógicas, o universo de experiências, conhecimentos e habilidades dessas crianças são ampliados.

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação (DCNE, 2010), em seu artigo 9º, os pilares estruturantes das práticas pedagógicas dessa etapa da Educação Básica são as interações, as brincadeiras e as experiências nas quais as crianças constroem e apropriam-se de conhecimentos por meio das convivências e ações com seus pares e com os adultos, possibilitando aprendizagens, desenvolvimento e socialização. A BNCC ressalta que**:**

> A interação durante o brincar caracteriza o cotidiano da infância, trazendo consigo muitas aprendizagens e potenciais para o desenvolvimento integral das crianças. Ao observar as interações e a brincadeira entre as crianças e delas com os adultos, é possível identificar, por exemplo, a expressão dos afetos, a mediação das frustrações, a resolução de conflitos e a regulação das emoções (Brasil, 2017, p. 33).

A educação infantil em sua totalidade assim como outro nível de escolarização, necessita em sua aprendizagem de uma ação educativa que encorajem as crianças a criar seus próprios caminhos para o desenvolvimento das habilidades cognitivas, que os mesmos construam sua própria autonomia nesse processo de aprendizagem. Pensando nos saberes das crianças obtidos fora e dentro do contexto escolar, entende-se que se fazem necessárias atividades significativas, que sejam planejadas com o objetivo de transformação e socialização pelas crianças, que não se transforme num monótono agrupamento de exercícios vazios sem sentidos para elas. Diante dessa reflexão dialogaremos com Vásquez (1977) quando ele expõe que:

ISSN: 2358-8829

> Por atividade em geral, entendemos o ato ou conjunto de atos em virtude do qual um sujeito ativo (agente) modifica uma determinada matéria-prima. (...) A atividade propriamente humana só se verifica quando os atos dirigidos a um objeto para transformá-lo se iniciam com um resultado ideal, ou finalidade, e terminam com um resultado ou produto efetivo, real. (VAZQUEZ. 1977. P.186, 187)

Diante do exposto refletimos na relevância de entender o conceito de atividades, que em alguns momentos é tida como uma simples sequência ocupadora de tempo, ela precisa estar ligada com os objetivos que o educador pretende alcançar com sua aula, que as crianças possam refletir e socializar seus saberes através da realização dessas atividades.

Sobre os princípios que norteiam à educação infantil a mesma não pode nos ajudar já que esse documente não estava na escola, percebemos a necessidade sobre o conhecimento da importância que tem o PPP para a escola.

No período das observações destacamos a necessidade de interação das crianças e o interesse pelas atividades propostas pelo livro, visto que a professora não pode fugir desse roteiro, como se trata de projeto a mesma tem que seguir passo a passo. No entanto para desenvolvermos nosso projeto o desafio era sair dessa monotonia, trazer elementos novos para que a criança possa realizar uma atividade significativa e ao mesmo tempo divertida para elas. Diante do exposto fomos levadas a refletir sobe a fala de Lorenzato (2008) quando ele coloca que: A criança aprende pela sua ação sobre o meio onde vive: a ação da criança sobre s objetos, através dos sentidos, é um meio necessário para que ela consiga realizar uma aprendizagem significativa. (LORENZATO, 2008, P.11).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A pesquisa realizada nos permitiu conjecturar as sutilezas, complexidades e peculiaridades da educação infantil, sendo possível nos encantarmos e nos fortalecermos frente às convicções dos desafios postos em um contexto repleto de indagações e revelações interessantes. Durante as observações, os conteúdos analisados permitiram uma análise minuciosa dos espaços preparados, na qual pudemos provocar uma reflexão inquietante entre as professoras sobre o que é ou não desejável quando nos referimos à aprendizagem de crianças na primeira infância.

Na montagem de cada território uma das professoras da sala se retira da sala e organiza o ambiente onde as crianças irão realizar a exploração (território de aprendizagem), enquanto a outra professora realiza na sala de referência uma roda de conversa com músicas e interações. É importante destacar que não se é orientado nem conversado sobre o que elas irão ver ou realizar. Para melhor desenvolvimento e contribuição desse relato de experiência, achamos necessário realizar alguns questionamentos aos professores que realizam os territórios.

Alguns apontamentos sobre a visão dos professores em relação ao território:

Para os professores foi levantado o seguinte questionamento:

Ao realizar a proposta dos territórios de aprendizagem em sua turma, quais são suas expectativas? E após realizado quais as suas conclusões (percepção/frustração)?

Professor 1:

*"Na proposta dos territórios de aprendizagem, esperava que as crianças se sentissem livres para explorar, escolher onde queriam estar e como queriam brincar, sem a necessidade de mediação direta. Minha expectativa era justamente ver mais autonomia, curiosidade e iniciativa partindo delas. Após vivenciar a proposta, percebo que isso realmente acontece. As crianças se envolvem muito mais, exploram os espaços com interesse e criatividade, fazem suas próprias descobertas e constroem interações de forma mais espontânea. Como ponto de atenção, às vezes sinto dificuldade em organizar os espaços de forma que todos os territórios sejam igualmente atrativos, e nem sempre consigo garantir que todas as crianças circulem por diferentes experiências. Mas, no geral, considero uma experiência muito rica, porque vejo as crianças mais protagonistas, seguras e felizes no processo de aprendizagem***"***

Professor 2

"As expectativas são das melhores, que as crianças possam juntas fazer descobertas e ter uma boa socialização. No meu ver, poderia ser realizado com mais criatividade da parte de alguns profissionais que são insuficientes."

Professor 03

A nossa maior dificuldade é a hora de organizar o ambiente e realizar o registro, uma vez que a turma é numerosa, e na maioria das vezes não contamos com ajuda de nenhum pessoal extra a não ser as professoras vigentes. Todos os territórios que realizamos, foi possível observar que são momentos riquíssimos, porém ainda merecem mais

amadurecimentos quanto a finalidade, organização e o principal toda a unidade deveria se envolver a fim do que aquele momento fosse o melhor possível para as crianças"

As falas das professoras evidenciam diferentes dimensões da implementação dos territórios de aprendizagem, revelando tanto potencialidades quanto desafios da proposta no contexto da educação infantil.

A fala da Professora 1 destaca a valorização da autonomia infantil, ao afirmar que sua expectativa era que as crianças explorassem livremente os espaços, sem mediação direta. Tal perspectiva dialoga com os pressupostos da Base Nacional Comum Curricular, que compreende a criança como sujeito ativo no processo de aprendizagem. Ao relatar que as crianças demonstram maior envolvimento, criatividade e iniciativa, a docente confirma que os territórios favorecem o protagonismo infantil e a construção de aprendizagens significativas por meio da experiência.

Entretanto, ao mencionar dificuldades na organização dos espaços e na garantia de que todas as crianças circulem pelos diferentes territórios, a professora aponta um aspecto importante: a necessidade de planejamento intencional e equilibrado dos ambientes. Esse dado reforça que, embora a proposta valorize a liberdade, ela não prescinde da mediação pedagógica indireta, sobretudo na organização dos espaços e na observação sensível do professor.

Já a Professora 2 evidencia uma expectativa voltada à socialização e à construção coletiva de conhecimentos. Sua fala reforça a importância das interações entre pares, consideradas eixo estruturante das práticas na educação infantil. No entanto, ao destacar a limitação na criatividade de alguns profissionais, a docente traz à tona um fator crucial para o sucesso da proposta: o envolvimento e a formação continuada da equipe pedagógica. Tal aspecto indica que a efetividade dos territórios está diretamente relacionada ao engajamento docente e à capacidade de inovar nas práticas educativas.

A fala da Professora 3 amplia a discussão ao abordar as condições concretas de trabalho, como o número elevado de crianças e a ausência de apoio adicional. Essas questões impactam diretamente na organização dos territórios e, especialmente, no registro das observações — elemento essencial para o acompanhamento do desenvolvimento infantil. Além disso, ao afirmar que a proposta ainda necessita de amadurecimento coletivo, a professora evidencia a importância do trabalho colaborativo entre toda a equipe escolar, incluindo gestão e coordenação pedagógica.

ISSN: 2358-8829

De modo geral, as falas analisadas convergem ao reconhecer os territórios de aprendizagem como momentos ricos e significativos para o desenvolvimento das crianças, especialmente no que se refere à autonomia, à criatividade e à socialização. No entanto, também revelam desafios relacionados à organização dos espaços, à formação docente, às condições de trabalho e ao alinhamento institucional. Esses achados reforçam que a implementação de propostas inovadoras na educação infantil exige não apenas intencionalidade pedagógica, mas também investimento em formação, planejamento coletivo e suporte institucional, para que possam, de fato, promover experiências de aprendizagem potentes e significativas.

Comungando com as falas dos professores achamos importante expor algumas imagens obtidas destas vivências nos territórios de aprendizagem:

As imagens apresentadas a seguir retratam um momento significativo da vivência no território das literaturas clássicas, desenvolvido com crianças do maternal 1, evidenciando, na prática, os pressupostos que fundamentam a organização dos territórios de aprendizagem.



Figura 1: Criança explorando um dos livros expostos

Ao observar a primeira imagem, percebo o envolvimento espontâneo da criança com o livro *A Galinha Ruiva*, demonstrando interesse, curiosidade e concentração durante o manuseio. Mesmo não sendo ainda leitora convencional, a criança estabelece uma relação ativa com o objeto livro, explorando imagens e construindo sentidos. Esse aspecto dialoga

com o que propõe a Base Nacional Comum Curricular, ao reconhecer a criança como sujeito ativo, que aprende por meio da interação, da exploração e da construção de significados.

Além disso, essa cena reforça, a partir da minha prática, que o contato com a literatura na educação infantil não se limita à leitura mediada pelo adulto, mas também acontece nas experiências livres, em que a criança escolhe, manipula e se envolve com o material. Nesse sentido, concordo com Paulo Freire (1987), quando destaca que a aprendizagem se dá na relação com o mundo, sendo a criança participante ativa desse processo.



Figura 2: As crianças exploram de forma coletiva o espaço e os itens expostos

Na segunda imagem, ao visualizar o território em sua totalidade, reafirmo a importância da organização intencional do ambiente. O espaço foi estruturado com livros e elementos concretos relacionados às histórias, como personagens e objetos simbólicos, possibilitando que as crianças não apenas tivessem acesso às narrativas, mas pudessem vivenciá-las de forma mais significativa. Essa proposta vai ao encontro das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, que destacam as interações e as brincadeiras como eixos estruturantes das práticas pedagógicas.

Outro aspecto que chama atenção é a forma como cada criança participa de maneira singular: algumas permanecem mais tempo com os livros, outras exploram os objetos e outras transitam pelo espaço. Essa diversidade de ações evidencia que cada criança constrói sua aprendizagem no seu tempo, conforme também apontam os estudos de Miguel Arroyo (1994), ao defender que a infância deve ser compreendida em suas especificidades, respeitando seus ritmos e formas próprias de ser e aprender.

Ainda nesse contexto, se percebe que os elementos concretos presentes no ambiente ampliam as possibilidades de representação simbólica, permitindo que as crianças articulem imaginação e realidade. Tal observação se aproxima das contribuições de Peter Moss (2008), ao considerar a criança como sujeito que produz cultura e atribui significados às suas experiências.

Dessa forma, ao relacionar nossa vivência com os referenciais teóricos, compreendemos que os territórios de aprendizagem, especialmente no contexto da literatura infantil, favorecem o desenvolvimento da autonomia, da linguagem, da imaginação e das interações sociais. As imagens analisadas não apenas ilustram a atividade, mas evidenciam a potência de um ambiente planejado com intencionalidade pedagógica, no qual o brincar, o explorar e o aprender se entrelaçam de maneira significativa**.**



Figura 3: Exploração no território de farináceos

A imagem apresentada retrata uma vivência no território de exploração com materiais farináceos, organizada com o objetivo de proporcionar às crianças do maternal 1 experiências sensoriais e de manipulação, por meio da transferência de materiais. Ao observar esse momento, percebemos o quanto as crianças se envolvem ativamente na exploração dos elementos disponibilizados, como a farinha e o milho, utilizando utensílios diversos para transferir, misturar e manusear os materiais. Essa ação evidencia um aprendizado que acontece a partir da experimentação, do toque e da descoberta, aspectos fundamentais na educação infantil. Nesse sentido, essa prática dialoga diretamente com a Base Nacional Comum Curricular, que enfatiza a importância das

experiências sensoriais, da exploração e da interação como base para o desenvolvimento integral da criança. A partir desta prática, compreendemos que esse tipo de atividade vai além de uma simples brincadeira, pois envolve concentração, coordenação motora, noção de quantidade e relações de causa e efeito. Ao transferirem os materiais de um recipiente para outro, as crianças constroem hipóteses, testam possibilidades e desenvolvem habilidades importantes de forma significativa e prazerosa. Além disso, observamos que, mesmo sendo uma atividade livre, há um forte potencial de interação entre as crianças, seja pelo compartilhamento dos materiais, pela observação do outro ou pelas tentativas de imitação. Essa dimensão coletiva da aprendizagem reforça o que aponta a Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, ao destacar as interações e as brincadeiras como eixos estruturantes das práticas pedagógicas. Outro aspecto que considero relevante é a intencionalidade na organização do ambiente. Os materiais foram dispostos de forma acessível, convidando as crianças à exploração autônoma, o que possibilita que cada uma participe de acordo com seu interesse e ritmo. Essa observação se aproxima das ideias de Paulo Freire (1987), ao compreender que o sujeito aprende na relação com o mundo, por meio da ação e da experiência. Ainda nesse contexto, percebo que o contato com diferentes texturas e possibilidades de manipulação favorece o desenvolvimento sensorial e cognitivo, contribuindo para que a criança construa conhecimentos a partir de suas próprias ações. Tal compreensão dialoga com Sergio Lorenzato (2008), ao afirmar que a aprendizagem ocorre a partir da ação da criança sobre os objetos, especialmente por meio dos sentidos. Dessa forma, ao relacionar a vivência observada com os referenciais teóricos, reafirmo que os territórios de exploração com materiais não estruturados, como os farináceos, constituem-se como experiências ricas e potentes na educação infantil. Através deles, as crianças exploram, experimentam, interagem e constroem aprendizagens significativas, respeitando suas individualidades e promovendo o desenvolvimento integral.

ISSN: 2358-8829

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As propostas de territórios de aprendizagem são pautadas pelo aprender pela experiência, as quais despertam a curiosidade da criança, que pensa no concreto, conscientiza-se da realidade e questiona os conceitos, fatores que se articulam na educação infantil quando pensamos em experiências com intencionalidades educativas às práticas pedagógicas que promovam o desenvolvimento integral das crianças. São constantes os desafios na educação sobre a implementação de propostas transformadoras que proporcionem às crianças oportunidades de experiências personalizadas às necessidades específicas de aprendizagem e que valorizem o desenvolvimento da autonomia.

Desse modo, não há forma única de aprender. A aprendizagem é vista como um processo contínuo e aconteceu de diferentes formas, com diferentes recursos, considerando os espaços e tempos e principalmente a realidade das crianças e da unidade escolar, tornando a proposta gratificante e enriquecedora.

Acreditamos que o brincar nas nossas atividades ajudará a criança a interagir com os colegas, possibilitando aos mesmos explorar descobrir elementos matemáticos inseridos na realidade que as cercam, e ao mesmo tempo contribuindo nas trocas de experiências dos seus saberes pré-existentes e os adquiridos na dinâmica da aula.

REFERÊNCIAS

ARROYO, M.G.O significado da infância. In: Seminário Nacional de Educação Infantil, 1., 1994. Anais[...]. Brasília: MEC/SEF/COEDI, 1994.p.88-92.

ARROYO, Miguel G. **O significado da infância**. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL, 1., 1994, Brasília. Anais [...]. Brasília: MEC/SEF/COEDI, 1994. p. 88-92.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília: MEC/Consed/Undime, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br. Acesso em: 06 de abril de 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br. Acesso em: 06 de abril de 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular (BNCC).* **Educação é a Base.** Brasília: MEC/Consed/Undime, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase. Acesso em: 01 abr. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.** Brasília, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares_2012.pdf. Acesso em: 11 mar. 2026.

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

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

LOPES, J. J. **Geografia da Infância: territorialidades infantis**. Currículo sem Fronteiras, v.6, n.1, p.103-127, Jan/Jun 2006.

LORENZATO, Sergio. **Educação infantil e percepção matemática**/ Sergio Lorenzato. – 2 ed. rev. E ampliada- Campinas, SP: Autores associados, 2008.

MOSS, P. **Reconceitualizando a Infância: crianças, instituições e profissionais**.3.ed. São Paulo: Cortez, 2008.

MOSS, Peter. **Reconceitualizando a infância: crianças, instituições e profissionais**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

PORTELINHA, Â. M. S. et al. **A Educação Infantil no contexto das discussões da Base Nacional Comum Curricular**. *Temas & Matizes*, v. 11, nº 20, p. 30-43, 2017. Disponível em: http://erevista.unioeste.br/index.php/temasematizes/article/view/16632. Acesso em: 02 abr. 2026.