

A articulação entre Literatura Infantil e Matemática nos Anos Iniciais: um estudo sobre as percepções docentes ¹

Hellem Cristina Soares da Silva

Universidade Estadual de Montes Claros
Brasília de Minas, MG — Brasil

✉ hellemcristinasoaresbm@gmail.com

 0000-0001-9675-6889

Francely Aparecida dos Santos

Universidade Estadual de Montes Claros
Montes Claros, MG — Brasil

✉ francely.santos@unimontes.br

 0000-0002-0521-1910



2238-0345 

10.37001/ripec.v16i2.4665 

Recebido • 11/07/2025

Aprovado • 04/07/2025

Publicado • 28/08/2026

Editoria • Edvoneete Souza de Alencar 

Veridiana Rezende 

Resumo: Este artigo analisa as percepções de professoras sobre a relação entre a Literatura Infantil e a Matemática, como proposta curricular para suas aulas. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, realizada por meio de estudo de campo, com entrevistas semiestruturadas realizadas com nove professoras dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental do município de Brasília de Minas-MG. Os resultados indicam que, embora as participantes reconheçam a possibilidade de articulação entre a Literatura Infantil e a Matemática, essa prática não é desenvolvida de forma sistemática. Entre os fatores indicados destacam-se a falta de tempo decorrente da sobrecarga de conteúdos a serem trabalhados, as lacunas na formação inicial e na continuada, que não enfatizam a importância dessa articulação e a ausência de compreensão pedagógica dessa proposta. Conclui-se que, apesar do potencial formativo dessa articulação, sua prática ainda enfrenta desafios estruturais e formativos, contribuindo para reflexões no campo da Educação Matemática.

Palavras-chave: Alfabetização Matemática. Literatura Infantil. Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Interdisciplinaridade. Percepções Docentes.

The Articulation between Children's Literature and Mathematics in the Early Years of Elementary School: Teacher's Perspective

Abstract: This article analyzes teachers' perceptions of the relationship between children's literature and mathematics, as a curricular proposal to their classes. This is qualitative study, conducted through field research, with semi-structured interviews carried out with nine teachers from the early years of Brasília de Minas – MG. The results indicate that, although the participants recognize the possibility of articulating children's literature and mathematics, this practice is not developed systematically. Among the factors identified até the lack of time resulting from the overload of content to be covered, gaps in initial and continuing teachers education, which do not emphasize the importance of this articulation, and the lack of pedagogical understanding of this proposal. It is concluded that, despite the formative potential of this articulation, its practice still faces structural and educational challenges, contributing to reflections in the field of Mathematics Education.

Keywords: Mathematical Literacy. Children's Literature. Early Years of Elementary School. Interdisciplinarity. Teachers' Perceptions.

¹Esse artigo compõe a dissertação de mestrado defendida no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Montes Claros, organizada em formato tradicional, escrita pela primeira autora e orientada pelo segundo autor.

La articulación entre la Literatura Infantil y las Matemáticas en Los primeiros anos de la Educación Primaria: percepción de las profesoras

Resumen: Este artículo analiza las percepciones de docentes sobre la relación entre la Literatura Infantil y las Matemáticas, como propuesta curricular para sus clases. Se trata de una investigación cualitativa, realizada mediante un trabajo de campo, con entrevistas semiestructuradas a nueve profesoras de los primeros años de la Educación Primaria del municipio de Brasília de Minas-MG. Los resultados indican que, aunque las participantes reconocen la posibilidad de articulación entre la Literatura Infantil y las Matemáticas, esta práctica no se desarrolla de manera sistemática. Entre Los factores señalados se destacan la falta de tiempo derivada de la sobrecarga de contenidos que deben abordar de, las deficiencias en la formación inicial y continua, que no enfatiza la importancia de esta articulación, y la ausencia de una comprensión pedagógica de esta propuesta. Delante del expuesto, se concluye que, a pesar del potencial formativo de esta articulación, su práctica todavía se enfrenta a desafíos estructurales y formativos, lo que contribuir para reflexiones a respeito del campo de la Educación Matemática.

Palabras clave: Alfabetización Matemática. Literatura Infantil. Primeiros anos de la Educación Primaria. Interdisciplinariedad. Percepciones Docentes.

1 Introdução

A Matemática é, frequentemente, considerada uma disciplina desafiadora no ambiente escolar, podendo estar relacionada ao modo tradicional com que, historicamente, tem sido ensinada. Sua apresentação, por vezes rígida e desconectada das situações cotidianas, acaba criando barreiras entre os estudantes e a compreensão dos conceitos matemáticos. Essa percepção gera estigmas que podem dificultar a aprendizagem e afastar os estudantes dessa área do conhecimento. Tal realidade pode ser transformada com a adoção de práticas pedagógicas que aproximem a Matemática do cotidiano e promovam a articulação entre diferentes saberes. Como resalta Luck (1994, p. 59), essa articulação corresponde “à necessidade de superar a visão fragmentadora de produção do conhecimento, como também de articular e produzir coerência entre os múltiplos fragmentos que estão postos no acervo de conhecimentos da humanidade”.

Nesse contexto, discute-se a articulação entre Literatura Infantil e a Matemática nas aulas de Matemática. Embora pareçam pertencer a áreas opostas, a interação entre elas possibilita processos de ensino e de aprendizagem dinâmicos. Isso possibilita que o estudante relacione o universo lúdico da imaginação, proporcionado pelas histórias infantis, aos conceitos, muitas vezes, considerados difíceis da Matemática, criando um contexto de aprendizagem favorável. Sendo assim, entende-se que o diálogo entre a Literatura Infantil e a Alfabetização Matemática seja possível, pois, podem enriquecer o processo de Alfabetização e promover uma aprendizagem mais significativa. Smole, Cândido e Stancanelli (1999) defendem que, ao explorar a literatura nas aulas de Matemática de forma simultânea, é possível romper com o seu ensino tradicional desta última.

Desse modo, Smole, Cândido e Stancanelli (1999) indicam que, por meio dessa correlação, podem ser criadas, em sala de aula, situações que permitam a compreensão e a familiaridade com a linguagem matemática, estabelecendo as suas conexões com a vida cotidiana, enquanto se desenvolvem seus conceitos.

Apesar da relevância dessa articulação, ainda são poucas as investigações que analisam a percepção de professoras dos Anos Iniciais sobre essa relação em sua prática pedagógica. Nesse contexto surge o seguinte problema de pesquisa: Como professores dos Anos Iniciais do

Ensino Fundamental percebem a articulação entre Literatura Infantil e Matemática no contexto escolar?

Este estudo analisa as percepções das professoras sobre a relação entre a Literatura Infantil e a Matemática, como proposta curricular para as suas aulas.

2 Referencial teórico

2.1 Alfabetização e Alfabetização Matemática

A etapa dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental é uma importante fase no desenvolvimento de conhecimentos dos estudantes, aos quais são sistematizados os seus conhecimentos prévios. É durante essa fase que se consolida o processo de Alfabetização e de Alfabetização Matemática. Albuquerque (2007, p.11) aponta que, se questionado o conceito de Alfabetização, “qualquer pessoa responderia que alfabetizar corresponde à ação de ensinar a ler e a escrever”, no entanto, autores como Ferreira (2011) e Soares (2020) destacam que a alfabetização é um processo que está além disso.

Soares (2020) defende, ainda, que a Alfabetização não deve se limitar a saber ler e escrever, mas expandir-se em compreender e interpretar o que se lê e o que se escreve, por meio da atribuição de significados. Para isso, é necessário que a Alfabetização esteja inseparável do Letramento, conforme apontam Moraes e Albuquerque (2007, p. 47), ao afirmarem que “alfabetizar e letrar são duas ações distintas, mas inseparáveis do contrário: o ideal seria alfabetizar letrando, ou seja, ensinar a ler e escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita, de modo que o indivíduo se tornasse, ao mesmo tempo, alfabetizado e letrado”.

O Letramento é, segundo Soares (2020), a capacidade de se fazer uso da escrita e da linguagem nas práticas sociais, apropriando-se do sistema de escrita com objetivos diversos, seja nas informações, nas interações, na diversão e da interpretação em diferentes contextos. O Letramento é, nessa perspectiva, o “resultado da ação de ensinar e aprender as práticas sociais de leitura e escrita. O estado ou condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita e de suas práticas sociais” (Soares, 2009, p. 39). Portanto, o Letramento se diferencia da Alfabetização na sua função: enquanto um tem a função de aquisição do código, o outro a de fazer o seu uso social. Desse modo, um ser alfabetizado não será, por isso, também letrado.

Segundo Schneider e Gomes (2019, p. 41), “a Alfabetização Matemática é a ação de ler e de escrever Matemática, ou seja, de compreender e interpretar seus conteúdos básicos, bem como, saber expressar-se através da linguagem específica”. Ao estar alfabetizado matematicamente, o estudante é capaz de compreender e interpretar a linguagem matemática. Entretanto, “alfabetizar com a Matemática vai muito além de decorebas de saberes prontos e acabados. Significa fazer os alunos compreender, interpretar e expressar as ideias matemáticas presentes no dia a dia, relacionando-as com a realidade” (Schneider e Gomes, 2019, p. 43).

A Alfabetização Matemática possibilita aos estudantes atribuir significado aos conteúdos matemáticos, por meio da contextualização, desde a sua história, de forma que os possam aplicá-los em seu cotidiano. Esse processo, durante os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, pode marcar toda a trajetória do estudante em relação à Matemática, podendo fazer com que se crie apreço, gosto, ou não, em sua relação de ensino e de aprendizagem, podendo incidir nos anos subsequentes ao ensino (Nacarato; Mengali e Passos, 2019). Sendo esse período um momento importante para o desenvolvimento de atitudes positivas em relação à Matemática, acreditamos que boas experiências, logo no início da alfabetização, poderão ser importantes.

Dessa forma, esta pesquisa analisa a Literatura Infantil como possibilidade de ensino e de aprendizagem no processo da Alfabetização Matemática nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Uma aprendizagem significativa, conforme aponta Garcia (2020, p. 8), “traz uma consistência e coerência ao que se aprende, de modo que não faz sentido a simples memorização, mas sim a profundidade da aprendizagem pela experiência e pelo uso da cognição”. Nesse contexto, a Literatura Infantil é apresentada como uma possibilidade para as aulas de Matemática, com potencial para contribuir para um processo de Alfabetização Matemática que não se centre no trabalho mecânico, mas sim, por meio da experiência articulada, que se aproxime da realidade do estudante.

2.2 Literatura Infantil e Alfabetização Matemática

O uso da Literatura Infantil como tendência para o ensino da Matemática procura fazer a junção das histórias infantis com os conceitos da Alfabetização Matemática, buscando promover uma aprendizagem significativa, pois pode permitir o estímulo ao interesse das crianças pela Matemática, ao realizar essa articulação, vista aqui como a integração de conhecimentos de forma colaborativa e contextualizada. Visando isso, buscamos aqui discorrer sobre a Literatura Infantil enquanto tendência, e como a mesma pode contribuir com os processos de ensino e de aprendizagem.

Esse convívio permite a apropriação do Letramento, pois a criança pode participar de práticas de leitura e de escrita que oportunizem uma aproximação gradual com o uso social da linguagem materna e com a linguagem matemática, mesmo que de forma inconsciente. O convívio com a Literatura se dá desde cedo, pois, ao contarmos e escutarmos essas histórias, o primeiro convite que fazemos, ou nos é feito, é a abrir a imaginação, afinal, quem nunca escutou, quando criança, no início de cada história, aquela típica frase: “Era uma vez...”? Frase esta, que nos convida, de acordo com Montoioto e Cunha (2020, p. 162), “instantaneamente a adentrar no mundo do imaginário, do faz de conta, nos remetendo ao universo literário”, também destacado por Coelho (2000), que enfatiza a importância dessa imaginação e do trabalho com ela. Desse modo, a fim de dar continuidade a esse processo, faz-se necessário o contato e o manuseio dos estudantes com os livros literários, pois estes possibilitam agregar conhecimento ao seu desenvolvimento integral e às suas concepções de mundo.

Segundo Coelho (2000), há séculos a literatura é utilizada nas diferentes culturas, sob formatos diversos. Os mitos e contos repassados de geração em geração, mesmo que por veículos diferentes da escrita, como a literatura oral, apresentavam, como intuito, a disseminação das crenças pertinentes a modelos sociais específicos, englobando costumes e valores. A respeito disso, Coelho (2000, p. 13), afirma que,

ao estudarmos a história das culturas e o modo pelo qual elas foram transmitidas de geração para geração, verificamos que a literatura foi o principal veículo para a transmissão de seus valores de base. Literatura oral e literatura escrita foram as principais formas pelas quais recebemos a herança da tradição que nos cabe transformar.

A literatura envolve vários propósitos: além de transmitir conhecimentos, crenças, saberes e fazeres, permite que exploremos a imaginação, vivamos e reflitamos momentos intensos com os enredos das histórias, ou seja, a literatura permite que o indivíduo viva momentos e experiências por meio da leitura e das sensações, das emoções e dos sentimentos suscitados por ela. Conforme aponta Cosson (2021, p. 17), “na leitura e na escritura do texto literário encontramos o senso de nós mesmos e da comunidade a que pertencemos. A literatura

nos diz o que somos e nos incentiva a desejar e a expressar o mundo por nós mesmos [...]”.

A literatura se subdivide em gêneros literários, tendo, dentre eles, a Literatura Infantil, que se destina, em seu público-alvo, às crianças e traz, em sua característica, o despertar, especialmente da imaginação, com as cores, ilustrações e enredo. Conforme Silva (2015, p. 5), “Na literatura infantil sobretudo, o elemento imaginário é fundamental. É ele que dá vida à história”. Em consonância, para Cunha (1998, p. 45), são “os livros que têm a capacidade de provocar a emoção, o prazer, o entretenimento, a fantasia, a identificação e o interesse da criança”. Com base nessas afirmativas, infere-se que a Literatura Infantil permite que as crianças vivam o mundo da imaginação, identifiquem-se com os personagens e com o contexto da história, expressem emoções e sentimentos e desenvolvam a criticidade por meio das perguntas que vão surgindo durante cada leitura.

Segundo Abramovich (1999, p. 17), a Literatura Infantil permite que se trabalhe com a imaginação, por meio dos conflitos, das emoções e das soluções enfrentadas pelos personagens, com os quais a criança pode se identificar. A Literatura Infantil possibilita uma gama de ações articuladas, que convergem no aperfeiçoamento dos processos de ensino e de aprendizagem, inclusive no que diz respeito à Alfabetização Matemática. Segundo Santos (2020, p. 1), “a alfabetização matemática é um processo no qual as crianças são incentivadas a mobilizar saberes matemáticos, relacionando conhecimento de número e suas funções sociais às operações matemáticas”. Portanto, Alfabetizar Matematicamente é adquirir saberes e poder relacioná-los ao cotidiano, lembrando, assim, que o processo de Alfabetização não está limitado à aprendizagem de conceitos isolados, mas permite que o estudante vá além da teoria, incluindo seu uso prático no dia a dia.

Atualmente, há uma diversidade de recursos que permitem tornar a Alfabetização Matemática mais atrativa, favorecendo o trabalho de articulação, dentre eles, a Literatura Infantil. Segundo apontam Smole, Cândido e Stancanelli (1999, p. 15), “acreditamos que a Literatura Infantil, usada de modo desafiante, pode convidar a múltiplas interpretações e auxiliar a restaurar o som de diferentes vozes no discurso matemático da sala de aula”. Portanto, propõe-se abordar a Literatura Infantil nas aulas de Matemática nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental de maneira contextualizada, proporcionando, assim, o prazer que a articulação entre a Literatura Infantil e a Matemática possa proporcionar aos estudantes.

3 O Processo metodológico da pesquisa

Esse artigo é resultado do projeto de pesquisa aprovado pelo Parecer n. 6.501.742, no dia 11 de novembro de 2023. Como instrumento de coleta de informações, utilizamos o roteiro de entrevista semiestruturada, aplicado a nove professoras dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, de três escolas da rede estadual de ensino, do município de Brasília de Minas-MG. A escolha da entrevista semiestruturada se deu devido a possibilitar que as professoras pudessem expor, de forma mais dinâmica, as suas vivências.

Embora as quatro instituições, a princípio, tenham aceitado a participação neste estudo, optou-se por três delas, devido a maior abertura, disponibilidade e acolhimento para realização da pesquisa. Durante as visitas, recebemos a autorização e a assinatura do Termo de Concordância da Instituição para Participação em Pesquisa (TCI), sendo entregue, ainda nessa ocasião, uma cópia do roteiro de entrevista às professoras participantes, acordando, também, uma data de retorno para a realização das atividades. Antes de definirmos a estrutura final do roteiro da entrevista semiestruturada, realizamos três pré-testes com as professoras participantes, para que pudéssemos analisar se o roteiro estava completo, ou se ainda seria necessário algum tipo de ajuste na forma e no conteúdo. Ao avaliarmos os pré-testes, vimos

que o roteiro estava satisfatório, e, portanto, sem necessidade de algum tipo de reorganização no conteúdo e na forma, e, então, demos continuidade ao trabalho, e eles foram integrados à coleta de informação.

Durante o processo de realização das entrevistas, surgiram alguns imprevistos, e algumas professoras tiveram que remarcar, devido a suas rotinas, disponibilidades e eventos acontecidos na escola e no município. Salientamos, ainda, que encontramos dificuldades, como a recusa de professoras convidadas, devido às suas rotinas escolares e à falta de tempo. Foram convidadas cerca de 15 professoras para a realização das entrevistas, obtendo retorno positivo de dez delas. Porém, analisamos somente nove entrevistas, pois, no meio do percurso, uma das professoras não pode responder as perguntas do roteiro, devido à sua rotina de trabalho.

As entrevistas foram realizadas na escola, em horários disponíveis para cada professora. Durante o processo, foi também assinado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), ficando uma via para as pesquisadoras e uma para cada professora participante; foi esclarecido, ainda, que a qualquer momento elas poderiam se retirar da pesquisa. Foi autorizada por elas a gravação das conversas, que, ao final da pesquisa, foram descartadas; depois das entrevistas realizadas e das gravações feitas, as transcrições e a textualização também foram organizadas.

As professoras entrevistadas atuavam do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental e foram nomeadas de P1 a P9, e as instituições de Escola 1, Escola 2 e Escola 3, para assegurar o cumprimento dos preceitos éticos, e o sigilo das suas identidades durante a análise das informações, preservando a ordem da realização das entrevistas.

Quadro 1: Perfil das participantes

Instituição	Participante	Ano de Nascimento	Formação Acadêmica (Graduação)	Tempo de atuação nos Anos Iniciais	Turma em que atuam em 2024
Escola 1	P1	1992	Pedagogia e Letras Libras	7 anos	4º Ano
	P2	1970	Normal Superior	33 anos	4º Ano
	P3	1974	Normal Superior	Por volta de 27 anos	1º Ano
Escola 2	P4	1972	Normal Superior	Por volta de 25 anos	1º Ano
	P5	1976	Normal Superior e Educação Especial	23 anos	5º Ano
	P6	1986	Pedagogia	13 anos	4º Ano
Escola 3	P7	1964	Normal Superior e Ciências da Religião	Quase 26 anos	5º Ano
	P8	1976	Normal Superior	Por volta de 20 anos	2º Ano
	P9	1973	Normal Superior e Pedagogia	27 anos	1º Ano

Fonte: elaborado a partir dos dados coletados nas entrevistas (2024).

As participantes são professoras dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, com tempo de experiência variando entre 7 e mais de 20 anos. Após a realização das entrevistas, as gravações foram transcritas. A análise dos resultados foi realizada a partir das respostas às questões propostas no roteiro de entrevista, considerando os objetivos da pesquisa.

A seguir, serão analisadas as informações obtidas durante as entrevistas as quais, para melhor organização, apresentam-se em três seções: a primeira foi denominada “As percepções e possibilidade curricular nas aulas de Matemática”, na qual são analisadas as percepções das professoras sobre a Matemática e durante as suas aulas, com base nas seguintes perguntas da entrevista: 1) O que é Matemática para você? 2) Você gosta de Matemática? Por quê? 3) E os estudantes da sua turma, gostam ou não? Por quê? 4) Quais os principais recursos/estratégias que você utiliza ao abordar conteúdos matemáticos em sala de aula?

A segunda seção intitulada “A Literatura Infantil como tendência pedagógica nas aulas de Matemática dos Anos Iniciais”, apresenta a análise das seguintes perguntas: 1) Você considera a Literatura Infantil como uma possibilidade do Ensino da Matemática? 2) Teve, durante a sua graduação ou formação continuada, alguma disciplina que mostrasse essa possibilidade de relação entre Matemática e Literatura? 3) Você utiliza a Literatura Infantil como recurso nas aulas de Matemática? Como?

Por fim, na última seção, chamada “O trabalho com a Matemática e a Literatura Infantil na narrativa das professoras”, são analisadas as três últimas perguntas: 1) Existem critérios importantes na seleção de livros infantis que são utilizados para trabalhar com a Matemática? Quais critérios você utiliza? 2) Quais são os desafios mais comuns encontrados pelos professores ao usar a Literatura Infantil para a Alfabetização Matemática? Como eles podem ser superados? 3) Quais livros de Literatura Infantil são mais utilizados por você para trabalhar conceitos matemáticos?

4 As percepções e as possibilidades curriculares nas aulas de Matemática

Esta seção apresenta as concepções e as vivências das professoras em relação à Matemática, por meio do conteúdo fornecido pelas entrevistas. A análise não é de caráter judicatório, mas somente a intenção de expor e dialogar por meio das suas narrativas. O ponto de partida durante a entrevista foi a concepção das participantes acerca da Matemática, buscando compreender o que representa para elas. As respostas revelam diferentes compreensões:

[...] Eu acho que a matemática é um sistema que nos faz entender a sociedade, tudo que vamos usar, vamos usar a matemática. [...] (Professora P1, 2024).

A matemática é dia a dia, é vivência, é todo dia, toda hora. [...] (Professora P3, 2024).

Para mim, matemática é tudo que envolve números, tudo que envolve o nosso dia a dia. [...] (Professora P6, 2024).

Eu acho muito difícil definir a matemática. Ela é um conjunto de números que está inserido o tempo todo no nosso dia a dia [...] (Professora P8, 2024).

As narrativas evidenciam uma concepção da Matemática como vivência do cotidiano. Durante as entrevistas, a Professora P7 também colaborou com as colegas professoras, utilizando como termo da sua fala “*[...] tudo que está ao nosso redor [...]*”. Dessa forma, o entendimento dessas docentes sobre a Matemática se constrói, de acordo com Gomes e Bernardi (2022), ao destacarem sua presença no cotidiano e a aproximação do estudante, favorecendo o desenvolvimento da autonomia.

Ao narrar também a sua concepção de Matemática, as professoras P2 e P9 escolheram fazê-lo de modo a citar conceitos pertencentes à área:

Para mim, matemática é a ciência que resolve as situações através do raciocínio. É uma área que envolve álgebra, geometria, cálculos, quantidades, medidas e espaços (Professora P2, 2024).

Tudo que envolve quantidades, tamanhos, medidas, tempo, números, formas, alturas, entre outros (Professora P9, 2024).

Essas respostas evidenciam duas formas de compreensão, uma com uma vertente baseada em práticas cotidianas, a Matemática e o seu uso social; e outra ligada a conceitos que a envolvem. Embora distintas, essas compreensões não se distanciam uma da outra, pois, para que se utilize a Matemática na prática, é necessário o aprendizado de seus conceitos. Nesse sentido Gomes e Bernardi (2022) defendem que a Matemática precisa ser considerada além do acúmulo de seus definições e informações, podendo estes estarem vinculados ao cotidiano. Desse modo, a concepção das professoras em relação à Matemática não se prende à sua natureza enquanto ciência ou disciplina curricular, mas demonstra que o conhecimento matemático pode estar além, fazendo-se presente não só durante as aulas, mas durante as vivências cotidianas, mostrando que a Matemática ocorre mesmo quando não pode ser percebida.

Na sequência, perguntou-se sobre o gosto pela Matemática e o que as levou a esse sentimento pela disciplina. Dentre as respostas temos:

Eu sempre tive muita dificuldade com a matemática [...] acho que a didática usada pelo professor não me cativou. [...] (Professora P1, 2024).

Eu não gosto muito de matemática. [...] Por causa dos problemas difíceis que tinha, da raiz quadrada da vida (Professora P4, 2024).

Muito pouco, mas assim, para “mim” estudar. [...] eu tive muita dificuldade para “mim” aprender matemática no Ensino Médio. [...] (Professora P5, 2024).

As narrativas indicam que o fato de não gostarem da Matemática pode estar associado a seu processo de formação, sobretudo nas metodologias utilizadas, com ênfase, nas falas de P4 e P5, ou o conteúdo matemático ministrado durante o Ensino Médio. Esse resultado corrobora as ideias de Nacarato, Mengali e Passos (2019) ao afirmarem que as professoras podem, em sua bagagem de conhecimentos, levar crenças e concepções advindas da sua trajetória de vida escolar, podendo estas interferirem também em sua prática em sala de aula.

Embora se carreguem crenças em relação à Matemática, como o fato de ser uma disciplina difícil, para poucos, essas crenças podem ser mudadas no decorrer da trajetória, como é o caso relatado pelas professoras P6 e P7:

Não gostava até eu entender o que realmente é a matemática. [...] A matemática está presente em tudo que envolve nosso dia a dia. [...] (Professora P6, 2024).

Não gostava, mas aprendi a gostar [...]. Hoje fica mais fácil aprender, mas no passado, no tradicionalismo, era assim nos fatos fundamentais. Você tinha que aprender sem trabalhar o concreto e tinha que abstrair o conteúdo (Professora P7, 2024).

Essas professoras, apesar um pensamento negativo inicial, em relação ao gosto pela Matemática, evidenciam, assim como as professoras P1, P4 e P5, questões ligadas ao seu processo de aprendizagem. Durante o seu trabalho enquanto docentes, foi possível formarem um novo olhar para o ensino da Matemática. De acordo com Nacarato, Mengali e Passos (2019), isso se faz possível na criação de contextos em que as concepções arraigadas possam ser

questionadas, refletidas e integradas às novas tendências da Matemática. As professoras a seguir apresentam uma narrativa positiva em relação ao gosto pela Matemática:

Amo. Eu sempre tive facilidade com matemática. [...] (Professora P2, 2024).

Muito. Porque sempre tive muita facilidade de lidar com a matemática. [...] (Professora P3, 2024).

[...] Eu gosto de matemática. Eu sempre tive curiosidade com números, [...] (Professora P8, 2024).

Sim. Porque mesmo sem perceber, o tempo todo lidamos com a matemática; [...] (Professora P9, 2024).

As narrativas evidenciam que o apresso pela Matemática, também se dá por meio de sentimentos vivenciados durante sua trajetória acadêmica, com exceção da professora P9, que demonstra o gosto ao notá-la em seu cotidiano. Dessa forma, os sentimentos das entrevistadas em relação à Matemática envolvem seu período de ensino ou de aprendizagem, indo ao encontro do que afirmam Nacarato, Mengali e Passos (2019), de que a bagagem construída durante a aprendizagem pode deixar marcas a longo prazo.

Perguntou-se, ainda, às professoras sobre a percepção do gosto dos seus estudantes em relação à Matemática. Nesse caso, a maioria apresentou uma narrativa positiva, como:

Eles também gostam. Eu faço com que eles gostem. [...] (Professora P2, 2024).

Demais, como eu disse, devido à vivência (Professora P3, 2024).

Eu percebo que eles gostam, que eles preferem matemática do que português. [...] (Professora P6, 2024).

[...] os atuais eu acho que eles gostam, sim. [...] Mas eu não sei se é porque eu trabalho com material concreto [...] (Professora P8, 2024).

Penso que sim. [...] Mesmo tendo dificuldades, percebo que gostam do conteúdo (Professora P9, 2024).

As narrativas sugerem que o interesse dos estudantes pela Matemática relaciona-se à fatores distintos como metodologias, materiais utilizados e vivências de experiências dos estudantes no cotidiano. As outras professoras, P5 e P7, relataram que somente alguns dos seus estudantes gostam da Matemática:

Alguns gostam de matemática, outros gostam mais da leitura, de português. [...] (Professora, P5, 2024).

Gostam às vezes. Dependendo do tipo de conteúdo e da matéria, [...] (Professora P7, 2024).

Gomes e Bernardi (2022) destacam que se faz importante ter consciência das situações de dificuldades dos estudantes na sala de aula, de modo a considerar que a vivência nesse ambiente se permeia por desafios constantes, sobretudo em situações de dificuldades de aprendizagem, podendo partir, no caso da Matemática, dos conceitos mais simples até os mais complexos.

Por fim, perguntou-se às participantes quais os principais recursos/estratégias são utilizados por elas para trabalhar os conteúdos matemáticos em sala de aula. A maioria das professoras utilizou em sua narrativa o termo material concreto:

Então, usamos os métodos tradicionais, quadro, giz. Mas dá para usar o ábaco, dá para usar as barrinhas, o material dourado, para ensinar as centenas, dezenas e unidade de milhar. Dá para usar também os blocos que aqui a escola tem. [...] (Professora P1, 2024).

Material concreto, principalmente. Os contos, o dia a dia mesmo, a aula prática fora da sala (Professora P3, 2024).

Principalmente material concreto, depois eu trabalho também a parceria do aluno, um ajudando o outro. Outra forma também que eu trabalho são os jogos. [...] (Professora P5, 2024).

Material concreto. Às vezes uso até o próprio corpo do aluno. [...] (Professora P7, 2024).

Eu explico de maneira espontânea, bastante descontraída. Utilizo de jogos matemáticos em algumas situações. [...] (Professora P2, 2024).

[...] tudo que eu puder utilizar, que está lá dentro da sala de aula, eu utilizo. Eu pego os bloquinhos na biblioteca, eu uso a Tv [...]. (Professora P6, 2024).

As narrativas apontam a busca por estratégias que corroborem a aprendizagem da Matemática por meio de distintos recursos, apresentando o concreto como recorrente nas falas. Compreende-se que a busca por metodologias que inovem o ensino de Matemática, a fim de aproximá-la do estudante, se faz importante (Oliveira, 2020). Das professoras entrevistadas, observa-se que somente P3 e P9 trouxeram, em suas narrativas, a Literatura em seu trabalho com a Matemática, sobretudo sendo mais enfatizado esse trabalho pela professora P9:

Contando uma história, passando um vídeo, uma brincadeira, jogos, etc. [...] Em geometria, por exemplo, tem uma história “Gato xadrez”, que mostra formas e cores, todo colorido. Conteí essa história. Então, quando fui trabalhar o quadrado, retângulo, círculo, alguns alunos reconheceram que eram as mesmas formas que tinham no gato. Durante a história, eu já chamo atenção e vou falando: Olha o quadrado, esse formato é o círculo (Professora 9, 2024).

Conforme Gomes e Bernardi (2022), é preciso desenvolver metodologias e estratégias de ensino que possibilitem a aprendizagem considerando cada estudante e a turma, de forma geral. Observa-se que as professoras têm buscado recursos como exemplos e estratégias para tentar aproximar a Matemática dos seus estudantes. As professoras P3 e P9 citaram, dentre as suas metodologias, o uso da Literatura, que segundo Smole, Cândido e Stancanelli (1999), pode atuar como um recurso para essa aproximação, proporcionando no seu trabalho inúmeras possibilidades. Embora a Literatura Infantil ainda apareça, com pouca frequência, nas narrativas, esse resultado reforça a necessidade de discussões que tragam essa tendência para o ensino da Matemática.

5 A Literatura Infantil como tendência pedagógica nas aulas de Matemática dos Anos Iniciais

As professoras participantes da pesquisa foram convidadas a relatarem os seus pontos de vista sobre a possibilidade do trabalho com a Literatura Infantil no ensino da Matemática. Elas disseram considerar essa possibilidade, especialmente por meio da imaginação dos

estudantes. De acordo com Coelho (2000), por meio da imaginação se podem conquistar conhecimentos. Conforme Abramovich (1999), esses conhecimentos podem ser adquiridos a partir de situações em que os estudantes sejam despertados em sua curiosidade, e as histórias infantis permitem que isso se faça de forma prazerosa, proporcionando-lhes, além de aprendizado, momentos de diversão. As professoras entrevistadas afirmaram ver essa possibilidade com maior clareza didática, na Educação Infantil, possivelmente devido a essa etapa de ensino dispor de maior uso da ludicidade ou livros mais voltados para essa faixa etária, conforme apontam as seguintes professoras:

Sim, principalmente para introduzir um conteúdo usando números e formas encontradas nas histórias, para apresentar para a turma. [...] (Professora 9, 2024).

Considero, porém eu utilizo muito pouco. Porque eu acredito que na Educação Infantil, nos primeiros, segundos anos, tem mais possibilidade e o professor utiliza mais. [...] (Professora P2, 2024).

Acredito que sim, principalmente na educação infantil. Acho que dá para abordarmos mais do que de primeiro a quinto. [...] (Professora P8, 2024).

As histórias permitem distintas possibilidades a cada um que as escuta desde o primeiro contato que se tem, podendo, de acordo com Abramovich (1999), cada vez que lida ou contada, ser entendida, interpretada ou percebida de maneira diferente, permitindo que sempre se tenha um prazer e uma novidade nesse processo. As narrativas destacam que as professoras percebem a Literatura Infantil como recurso e reconhecem o seu potencial, mas evidenciam, prioritariamente, nas etapas iniciais da escolarização.

Duas professoras elencaram a possibilidade de trabalho com a Literatura Infantil, mas fizeram ressalvas, como é o caso de P1, em relação ao planejamento, e de P5, sobre os estudantes da sua turma às vezes não gostarem muito, devido a dificuldades com a leitura e por assimilarem as aulas em que são utilizados os textos literários como aula de Português. Isso demonstra que essa possibilidade pode não ser uma tarefa fácil, mas que exige do professor planejamento e rompimento com a visão que dos seus estudantes em relação a Matemática, sobretudo em turmas mais velhas, como a da professora P5:

[...] eu acho que sim, através da interdisciplinaridade. Mas é uma temática nova, eu acho que tem que sentar e pensar muito como é que vai fazer isso (Professora P1, 2024).

Olha, em partes. Porque tem alunos que gostam, mas tem alunos que têm dificuldade. E como eles não sabem ler, eles não gostam, falam que é aula de português (Professora P5, 2024).

Esse trabalho, no entanto, sai da concepção do ensino tradicional da Matemática, pois o professor passa a integrá-la a outras áreas, mostrando que não é uma disciplina isolada das outras, mas também se faz presente em todos os campos do conhecimento. Segundo Silva (2012, p. 52), dessa forma, o professor “poderá resolver os problemas de resistência dos educandos, no que diz respeito a uma nova forma de ensinar Matemática”, mostrando, ainda, que todos podem aprendê-la. As demais professoras também concordaram com essa possibilidade, sobretudo a professora P7, enfatizando o trabalho que acadêmicos da mesma instituição das pesquisadoras desenvolveram na escola pesquisada:

Sim. Um grupo aqui de estudantes da residência mesmo faz. Eles propuseram uma historinha em que trabalham a matemática e a literatura ao mesmo tempo (Professora P7, 2024).

Santos (2020) afirma que, ao se fazer aos acadêmicos esse tipo de proposta, pode-se contribuir para desenvolver o gosto a que futuramente, em sua profissão, se trabalhe com a Literatura em suas propostas pedagógicas para as aulas de Matemática. Desse modo, as respostas indicam que o trabalho com a Literatura como prática pedagógica no ensino da Matemática tem sido possivelmente apresentado para os acadêmicos. Em sequência, buscou-se saber se essas professoras também tiveram alguma disciplina que discutisse esse assunto durante sua formação. Dentre as respostas identificaram-se:

Sim, Metodologia da Matemática. Inclusive, foi com uma professora maravilhosa [...] quando eu fiz o curso (Professora P2, 2024).

Sim, sim, mas só a teoria mesmo. Porque a prática só depois na vivência em sala de aula. [...] (Professora P3, 2024).

Educação infantil, no curso Normal Superior (Professora P5, 2024).

Sim, durante a graduação tivemos uma disciplina no quinto período que eu amei[...]A formação continuada foi voltada para a matemática, então, foi muito enriquecedor para mim [...] (Professora P6, 2024).

Lembro que foi no magistério, Metodologia da matemática. Lembro muito bem [...] (Professora P8, 2024).

Sim, tive (Professora P9, 2024).

Os dados indicam que também, nesse caso, a maioria das participantes já teve um contato prévio com o ensino da Matemática por meio da Literatura Infantil, no entanto, três professoras dizem não ter certeza em suas recordações, como narrado a seguir:

Não estou lembrada não, [...] essa temática é nova (Professora P1, 2024).

...tantos anos que eu formei que eu não estou nem lembrada [...] (Professora P4, 2024).

Já tem muito tempo não me recordo, [...] (Professora P7, 2024).

Dessa forma, é possível compreender que, de algum modo, essa temática vem sendo abordada durante a formação desses professores, processo que se constitui importante pois, segundo Nobrega *et al.* (2019), é durante esse processo que o professor constrói as suas práticas profissionais. Tendo como resposta da maioria das professoras que vivenciaram algum tipo de contato com a temática durante sua formação, perguntamos-lhes ainda se elas trabalhavam a Matemática articulada à Literatura, e de que modo isso era feito:

[...] As poucas vezes que eu utilizo, eu conto a história de uma forma bem dinâmica. Ou, então, utilizo o retroprojeto e passo a história e vou fazendo interpretações orais, relacionando com a matemática. Depois posso passar atividades escritas sobre o tema (Professora P2, 2024).

Sim, outro dia mesmo teve um teatro da historinha da “Zeropéia”. Aí, dentro dessa história, trabalhamos os conceitos matemáticos. [...] (Professora P3, 2024).

Uso às vezes, não é sempre não. [...] a literatura, eles lendo, eu sempre mostro a eles as coisas que dá para eles contarem os elementos, o que eles veem, alguma coisa. [...] (Professora P4, 2024).

Esse ano, como essa turma tem muita dificuldade, eu não trabalhei muito, mas no ano passado eu trabalhei com eles. Aí eu desenvolvia com eles a hora da leitura, e dentro daquele texto eu tinha que desenvolver a matemática. [...] muitos traziam um texto falando sobre a matemática [...] (Professora P5, 2024).

[...] Utilizei ano passado que eu trabalhei na educação infantil. Usei demais [...] (Professora P8, 2024).

Às vezes. Contando uma história e através dela abordar o conteúdo, fazendo uma comparação entre os personagens, por exemplo: tamanho, forma, cor, peso... (Professora P9, 2024).

Verifica-se que quase todas as participantes fizeram ou fazem uso da Literatura Infantil no trabalho com a Matemática. Tivemos a exceção da professora P1, que narrou nunca ter se utilizado da Literatura nas suas aulas de Matemática. É possível, pelas suas narrativas, perceber diferentes abordagens e dificuldades encontradas, que as restringem no seu uso, como disseram as professoras P2, P4 e P5, mas que ainda assim o fazem. Nesse aspecto, a Literatura Infantil é ampla em seu potencial formativo. Embora seja pouco trabalhada, as suas histórias trazem em seu enredo aspectos e conteúdos que podem ser trabalhados em diversas áreas, com o intuito pedagógico. Silva (2012) faz uma observação da necessidade de se enxergar a função pedagógica na prática do professor, aproveitando a diversidade dos componentes das obras literárias, de forma planejada, podendo proporcionar atividades significativas para os estudantes.

As professoras enxergam possibilidades no trabalho com a literatura, como exemplo o trabalho com contagem de quantidades e grandezas de medidas, embora feita, algumas vezes, aproveitando-se o conteúdo do livro em seu aspecto geral, como desenhos e enredo para trabalhar conceitos matemáticos, como aponta P9. Finalizando esta seção, perguntamos às participantes como elas acreditam que a Literatura Infantil pode despertar o interesse dos estudantes pela Matemática nos Anos Iniciais. As professoras narraram:

Quem que não gosta de aprender através da história? [...] Quando elas descobrem que a matemática está dentro da história, que a matemática é fácil de aprender, não é bicho de sete cabeça (Professora P2, 2024).

[...] eu acredito que é a partir disso, que a partir da leitura, pode sim permitir que a criança tenha mais interesse pela matemática. [...] (Professora P6, 2024).

A literatura pode despertar o interesse pela matemática ao incorporar elementos matemáticos em suas histórias [...] (Professora P8, 2024).

Motivando as crianças a perceberem a matemática dentro das histórias. [...] (Professora P9, 2024).

Pensando que, ao se trabalhar dessa forma, a Literatura Infantil pode auxiliar nas aulas de Matemática para uma aprendizagem mais significativa, que para Biasotto, Fim e Kripta (2020, p. 83190), “aprender significativamente é organizar informações e integrá-las aos conceitos já assimilados, preexistentes na estrutura cognitiva”. Portanto, consiste em fazer uso do conhecimento prévio dos estudantes ao trabalhar a Alfabetização Matemática, rompendo com os paradigmas como apontou a professora P2, de que Matemática é uma disciplina de difícil acesso ao retratá-la como um “bicho de sete cabeças”. A articulação entre a Alfabetização Matemática e a Literatura Infantil pode oferecer novas possibilidades às aulas de Matemática,

que frequentemente são consideradas pouco atrativas. Sendo assim, D'Avila; Metz e Burtet (2016, p. 6) afirmam que, ao se integrarem estratégias como a Literatura, cria-se uma possibilidade para ampliação de conhecimentos matemáticos, ao mudar o manejo das aulas.

Nessa perspectiva, a interação entre as duas cria uma possibilidade para que os conceitos matemáticos sejam sistematizados pelos estudantes de forma mais prazerosa, como narraram as professoras, criando a possibilidade de que se rompa com a concepção de uma Matemática cheia de complicações, que nunca será usada fora da escola. Ainda pensado nesse trabalho articulado entre Matemática e Literatura Infantil, Campos e Montoito (2010) nos dizem que a imaginação pode ser utilizada como ponto de partida, sendo por meio dela possível unir os dois temas de maneira lúdica e significativa para os estudantes, permitindo que eles se apropriem do conhecimento. A professora P3 (2024) enfatiza que [...] *Você “poder” pegar uma história e não trabalhar somente a história em si.*[...].

O professor, então, ao trabalhar com essa articulação, desenvolve não só o trabalho matemático, mas dentro das aulas, consegue abordar aspectos da Alfabetização, da Alfabetização Matemática e, ainda, conhecimentos que contribuem para a sua formação integral, em que os estudantes têm a oportunidade de se familiarizar com todos eles, permitindo a sua ligação. A professora P7 aponta que, embora essa abordagem seja uma novidade, ela é realizada a partir de um planejamento:

Bom, é novidade... Na verdade, você já trabalha tudo. Só que às vezes nem para pra pensar que quando você planeja, à medida que você está planejando a aula, você vai descobrindo: esse aqui eu posso trabalhar em matemática [...] (Professora P7, 2024).

As histórias infantis permitem que as crianças vivam o mundo da fantasia e da imaginação por meio dos personagens e enredos. Na Matemática, proporcionam um aprendizado prazeroso, se feito de forma contextualizada com as relações que podem ser estabelecidas pelas crianças entre os seus conhecimentos prévios e os conhecimentos ensinados. Segundo D'Avila; Metz; Burtet (2016), é importante que esse processo seja feito de forma planejada previamente, tanto na escolha das histórias quanto na dos conceitos que serão trabalhados nelas e a forma como se sucederá esse trabalho.

Dessa forma, é preciso que possamos valorizar de maneira mais atenciosa o trabalho da Literatura Infantil nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, em especial o seu trabalho nas aulas de Matemática. Assim, vendo-a como uma possibilidade para que os estudantes sejam alfabetizados matematicamente de forma que se apropriem da Matemática no seu dia a dia, desenvolvendo, ainda, o seu gosto e possibilitando ajudar nas situações de dificuldades que esses estudantes possam eventualmente encontrar, ao se aprofundarem nos conceitos matemáticos.

6 O trabalho com a Matemática e a Literatura Infantil na narrativa das professoras

Abordaremos aqui, por meio das narrativas, como se dá o processo de escolha dos livros, a exposição de alguns desafios, elencados pelas professoras, que dificultam o seu trabalho, e as possíveis soluções, além da indicação dos livros de Literatura Infantil que são mais utilizados para trabalharem a Matemática. Perguntamos a essas professoras se elas faziam uso de algum critério para a seleção de livros, especialmente, nas suas aulas de Matemática.

[...] Você vai escolher o livro de acordo com o conteúdo de matemática que você quer trabalhar. [...] (Professora P2, 2024).

Selecionamos aqueles livros que são voltados para a matemática, [...] aquele que a matemática é mais explícita é o que costumamos utilizar mais (Professora P6, 2024).

Obras que explorem os temas matemáticos [...], escolher obras que apresentem temas ou enredos que possam ser relacionados à matemática, livros que abordam conceitos matemáticos [...] (Professora P8, 2024).

Penso que sim. Eu observo o que vou trabalhar para eu fazer essa seleção. Então, eu procuro um livro que ofereça mais possibilidades (Professora P9, 2024).

Percebe-se que, para essas professoras, o critério de seleção dos livros literários tem a ver com o fato de eles apresentarem conteúdos matemáticos de forma explícita em seu enredo. Já as professoras P3 e P7 fazem outras observações:

[...], eu faço a leitura antes e sempre escolho as histórias, os contos em que eu possa ter essa possibilidade de ampliar, de trabalhar não somente a história, mas trabalhar a história nas entrelinhas, a história como um todo (Professora P3, 2024).

Sim, tem que olhar a idade cronológica dos alunos. [...] (Professora P7, 2024).

A professora P7 relata, ainda, se idade dos seus estudantes corresponde ao conteúdo e ao enredo do livro, enquanto P3 destaca as possibilidades da história, sugerindo que a Literatura Infantil não é trabalhada de forma aleatória, mas segue uma análise das professoras, com base nos critérios que são importantes para elas. Corroborando as falas das participantes, Smole, Cândido e Stancanelli (1999, p. 22) afirmam que, para que se faça essa seleção, é importante, primeiro que o professor aprecie a leitura e tenha em mãos os livros a serem trabalhados além do conhecimento dos seus conteúdos.

Pedimos às participantes para apontar as situações de dificuldades que elas acreditam enfrentar no trabalho da Literatura Infantil articulada à Matemática. A professora P2 diz:

Olha, eu acho que é o que leva o professor a trabalhar bem pouco. Porque é integrar a literatura infantil ao ensino da matemática. Sabemos que não é fácil, não é. Então, a criação de atividades interativas, tudo isso são desafios enormes que o professor enfrenta. Então, eu acho que, para amenizar, nós devemos ter mais capacitações, mais cursos relacionados a esse tema, através de capacitação. Porque, quando tem a capacitação, vamos aplicar dentro da sala de aula... (Professora P2, 2024).

Desse modo, é possível que ainda haja, por parte dos professores, uma insegurança em relação a esse trabalho, sobretudo, de acordo com a P2, na criação das atividades práticas, que permitam que os estudantes interajam durante as aulas da Matemática, por meio da Literatura Infantil. Outras situações de dificuldades apontadas pelas professoras foram:

Muitas vezes a falta do livro. [...] Às vezes, a instituição não tem o material suficiente para podermos trabalhar (Professora P3, 2024).

Eu acho que encontrar livros com vocabulário e estrutura gramatical, porque nem todo livro é específico para o processo da alfabetização. Então, você tem que fazer uma modificação, você tem que fazer um planejamento em cima e fazer uma adaptação, na maioria das vezes [...] (Professora P8, 2024).

As professoras P3 e P4 acreditam que as situações de dificuldades estejam relacionadas ao material. A primeira, acredita que uma dessas situações de dificuldades seja a falta do material, no quesito disponibilidade na biblioteca da escola, por exemplo. Desse modo, foi-lhe

perguntado como acreditava que essa situação de dificuldade poderia ser superada. Ela respondeu, citando o exemplo praticado por ela, juntamente com colegas de sua instituição:

[...] Nós, professores do primeiro ano, procuramos a direção, fizemos uma lista, passamos para eles e pedimos. Lógico que nós não conseguimos todos, mas dentro do que esperávamos, conseguimos 80%. Então, eu acho que para superar esse desafio é buscarmos mesmo, ou muitas vezes até mesmo poder adquirir material. Você mesma comprar para seu uso ou para doar para escola, que seja. Mas a superação dessa dificuldade é exatamente isso, é o buscar, o correr atrás, o insistir, porque sabemos que necessita. Então, quando não conseguimos de outra forma, nós compramos (Professora P3, 2024).

Percebemos que essa professora não só narrou as situações de dificuldade passadas por ela, como também, o que foi feito para que serem superadas, de modo que hoje ela acredita que o acervo de livros da escola lhe permite um trabalho com mais possibilidades no ensino da Matemática com a utilização da literatura. Perguntamos também à professora P8, que encontra como situação de dificuldade os livros em sua estrutura e enredo, como seria possível essa superação, e ela respondeu que: *“[...] talvez seja ter mais escritores que venham a escrever e inserir mais esse contexto de matemática e alfabetização. Talvez precise mais ser estudado, ser escrito”* (Professora P8, 2024).

Dessa forma, é necessária, de acordo com a professora P8, a abordagem mais explícita de conteúdos matemáticos nos livros. Ainda como situação de dificuldade, P9 elenca a facilidade e imediatismo que se tem com as tecnologias digitais: *“Hoje em dia é o fato de que tudo está muito acessível no quesito tecnologia. Então, tudo é muito fácil, muito rápido. Então, convencer eles, fazer com que eles gostem de ler, da literatura infantil, eu acho o maior desafio no momento”* (Professora P6, 2024). Nessa concepção, despertar o interesse dos estudantes para a literatura tem sido o principal desafio para a professora, e uma forma de tentar superá-lo seria *“Incentivando mais, não só pela escola, não só por nós professores, mas também pela família, pelos pais em casa também”* (Professora P6, 2024). Demonstrando, ainda, a importância da parceria família e escola durante o período de escolarização.

Foi ainda citada a falta de tempo que os professores têm tido, e que pode estar relacionada a uma sobrecarga na sua jornada de trabalho, de acordo com P9: *“Falta de tempo, de você procurar, de você planejar, que também toma bastante tempo, recursos e conhecimento. Às vezes, quando você não tem muito conhecimento, você tem dificuldade, interesse também...”* (Professora P9, 2024). A P9 acredita, ainda, que para que seja superada essa situação de dificuldade, é preciso que haja uma mudança de postura por parte dos professores. De acordo com ela, *“[...] se você tem interesse, você consegue e, principalmente, um bom planejamento”* (Professora P9, 2024).

O livro de Literatura Infantil no trabalho com a Matemática tem por objetivo a aproximação da articulação dos conhecimentos e da realidade. Foi possível perceber pelas narrativas que, embora haja, para as professoras, essa possibilidade de trabalho com a literatura, elas ainda enfrentam dificuldades em realizar e desenvolver esse tipo de atividade, mas que podem ser superadas. No entanto, para elas, não se trata de uma tarefa fácil, e requer tempo, planejamento, interesse, atitudes e tomada de decisões.

Por fim, perguntamos às professoras quais são os livros mais utilizados por elas para trabalhar com a Matemática em sala de aula. Os livros citados por elas foram: *Matemática até na sopa, A Zeropéia, Sabe de quem era aquele Rabino?, A Branca de Neve, Os três porquinhos,*

O carteiro viajante, A joaninha que perdeu as pintinhas, A árvore generosa, Os dez animais da fazenda, Chapeuzinho vermelho, João e o pé de feijão, Cinderela.

Faz-se importante ressaltar que as professoras alegaram também trabalhar outros livros, porém, durante a entrevista, citaram os que lembraram. Ressaltamos, ainda, a importância do trabalho com o livro infantil durante as aulas de Matemática como forma de despertar o interesse dos estudantes, sobretudo, por meio da imaginação. Essa prática possibilita que haja um aprendizado prazeroso da Matemática, a fim de evitar, futuramente, que ela seja lembrada com marcas negativas, como citado por participantes, sugerindo que a concepção pelo gosto da Matemática, por vezes, tem se dado devido aos seus processos de ensino e aprendizagem.

7 Considerações

A presente pesquisa teve objetivo de analisar percepções das professoras dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental acerca da articulação entre Literatura Infantil e Matemática. Por meio das narrativas das participantes foi possível perceber que se reconhece essa articulação como relevante, principalmente por contribuir com o despertar do interesse por meio da imaginação. O que levanta também a seguinte reflexão: se essa prática contribui na Alfabetização Matemática, por que ela tem sido utilizada de forma tão restritiva?

Evidencia-se ainda que, embora seja considerada por elas uma proposta relevante e possível, verifica-se ainda uma certa resistência a essa possibilidade de articulação e sua utilização é feita de forma esporádica. Sendo apontadas, em suas narrativas, barreiras citadas como justificativas que impedem ou dificultam a realização desse trabalho de forma mais frequente, fazendo parte delas, a idade dos estudantes ou comportamento da turma, a falta de tempo, a dificuldade ou falta de recursos sobretudo de obras literárias e de preparo dos professores destacando a necessidade de formação.

Esta pesquisa contribui para ampliar discussões sobre a articulação da Literatura Infantil como possibilidade para o processo de Alfabetização Matemática, ao trazer em evidência as percepções das professoras em considerá-la em sua prática docente, além dos desafios encontrados. A pesquisa apresenta como limitação o número reduzido de professoras participantes.

A análise das entrevistas das professoras indicou que são necessárias e valiosas pesquisas que tragam propostas para o ensino da Matemática. Observou-se que, por vezes, essas propostas ficam conhecidas pelas professoras por meio do contato com os pesquisadores no trabalho de campo, despertando interesse e curiosidade, e podendo ajudar no desenvolvimento das suas aulas. Sugere-se assim a realização de pesquisas que investiguem como essa articulação pode impactar os processos de aprendizagem dos estudantes dos Anos Iniciais.

Referências

- Abramovich, F. (1999). *Literatura infantil: Gostosuras e bobices* (5ª ed.). Scipione.
- Albuquerque, E. B. C. de. (2007). Conceituando alfabetização e letramento. In C. F. Santos & M. Mendonça (Orgs.), *Alfabetização e letramento: Conceitos e relações* (pp. 11–22). Autêntica.
- Biasotto, L. C., Fim, C. F., & Kripka, R. M. L. (2020). A teoria da aprendizagem significativa de David Paul Ausubel: Uma alternativa didática para a educação matemática. *Brazilian Journal of Development*, 6(10), 83187–83201. <https://doi.org/10.34117/bjdv6n10-668>
- Campos, R. S. P., & Montoito, R. (2010). O texto alternativo ao livro didático como proposta interdisciplinar do ensino de ciências e matemática. In N. A. Pirola (Org.), *Ensino de ciências e matemática IV: Temas de investigação* (pp. 157–174). Cultura Acadêmica.

- Coelho, N. N. (2000). *Leitura: Arte, conhecimento e vida*. Petrópolis.
- Cosson, R. (2021). *Letramento literário: Teoria e prática* (2ª ed.). Contexto.
- Cunha, L. (1998). Literatura infantil e juvenil. In B. S. Campello, P. da T. Caldeira, & V. A. A. Macedo (Orgs.), *Formas e expressões do conhecimento*. Editora UFMG.
- D'Ávila, C. B., Metz, I. R. G., & Burtet, S. T. (2016). Brincando e aprendendo matemática com os três porquinhos. In *Anais do XVI Congresso Internacional de Educação Popular*. Santa Maria, RS.
- Ferreiro, E. (2011). *Com todas as letras*. Cortez.
- Garcia, M. S. S. (2020). *Aprendizagem significativa e colaborativa*. Contentus. <https://plataforma.bvirtual.com.br/>
- Gomes, J. M., & Bernardi, L. S. (2022). Alfabetização e letramento matemático: Falando da matemática. *Revista Paranaense de Educação Matemática*, 11(26), 66–82.
- Luck, H. (1994). *Pedagogia e interdisciplinaridade: Fundamentos teórico-metodológicos*. Vozes.
- Montoito, R., & Cunha, A. V. da. (2020). Era uma vez, um, dois, três: Estudos sobre como a literatura infantil pode auxiliar no ensino da construção do conceito de número. *Educação Matemática Pesquisa*, 22(1), 160–184.
- Morais, A. G. de, & Albuquerque, E. B. C. de. (2007). Alfabetização e letramento. *Construir Notícias*, 7(37), 5–29.
- Nacarato, A. M., Mengali, B. L. S., & Passos, C. L. B. (2019). *A matemática nos anos iniciais do ensino fundamental: Tecendo fios do ensinar e do aprender* (3ª ed.). Autêntica.
- Nóbrega, M. R. A. da, Vieira, A. L. S., Moraes, Â. S., & Cordeiro, C. W. S. (2019). Formação de professores em licenciatura em matemática para o ensino na educação básica. In *Anais do IV Congresso Nacional de Pesquisa e Ensino em Ciência*. Realize Editora.
- Oliveira, G. S. (Org.). (2020). *Metodologia do ensino de matemática: Fundamentos teóricos e práticos*. FUCAMP.
- Santos, F. A. dos. (2020). A literatura infantil como estratégia pedagógica no processo de alfabetização matemática. *Ensino em Re-Vista*, 27(2), 546–571. <https://doi.org/10.14393/er-v27n2a2020-7>
- Schneider, M. B. D., & Gomes, J. P. (2019). Letramento matemático na alfabetização: Criar e reinventar a matemática. In *Educação no século XXI: Matemática* (Vol. 32). Editora Poisson.
- Silva, A. C. da. (2012). Literatura infantil: A formação de conceitos matemáticos em crianças pequenas. *Ciência & Cognição*, 17(1), 37–57.
- Smole, K. C. S., Cândido, P. T., & Stancanelli, R. (1999). *Matemática e literatura infantil* (4ª ed.). Editora Lê.
- Soares, M. (2009). *Letramento: Um tema em três gêneros* (3ª ed.). Autêntica.
- Soares, M. (2020). *Alfabetizar: Toda criança pode aprender a ler e a escrever*. Contexto.