

AS MÚLTIPLAS LINGUAGENS DA CRIANÇA E A ALFABETIZAÇÃO PATRIMONIAL : POSSIBILIDADES CURRICULARES NA EDUCAÇÃO DA INFÂNCIA.

BRUNA DE SOUZA FABRICANTE (FACULDADE DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES- UERJ).

Resumo

A presente comunicação objetiva a produção de reflexões sobre um trabalho com as diferentes linguagens (artes plásticas, a brincadeira, a palavra, a expressão musical, a matemática, etc.) na educação infantil, intencionando uma discussão acerca do currículo da escola da infância. Como sabemos é através fundamentalmente da linguagem (verbal e não-verbal) que o ser humano se comunica, por sua vez as crianças, também utilizam suas diferentes linguagens (EDWARDS, GANDINI e FORMAN,1999), para se relacionarem com os outros. Discutimos, portanto, a necessidade do currículo da educação infantil, estar pautado na exploração e desenvolvimento das diversas "linguagens infantis", pois consideramos que identidades são forjadas a partir da estruturação curricular (SILVA,2007). Tendo em vista essa compreensão , vimos investigando as potencialidades da pedagogia de projetos (HERNANDEZ E VENTURA, 1998), por acreditarmos que essa seja uma alternativa para a organização curricular da escola da infância, pois permite que as crianças se expressem e explorem as diferentes linguagens, garantindo que os sujeitos infantis participem como co-construtores do conhecimento, partindo de sua própria maneira de pensar e ver o mundo. Defendemos, também, que a alfabetização patrimonial (TAVARES,2003), assim como a perspectiva freiriana de leitura de mundo, estejam articuladas ao trabalho pedagógico, considerando-as como possibilidades teórico-metodológicas que garantem o acesso e compreensão dos diferentes textos presentes no espaço urbano, sobretudo em seu entorno. Deste modo, buscamos, a partir de uma pesquisa sobre o currículo da educação infantil e alfabetização patrimonial em periferias urbanas, destacar como é fundamental que as diferentes linguagens estejam presentes no cotidiano da escola da infância, visto que as crianças possuem inúmeras formas de expressar o mundo em que vivem.

Palavras-chave:

Educação Infantil , Linguagens, Alfabetização Patrimonial.

Introdução.

Objetivamos, com este texto, possibilitar a produção de reflexões sobre o trabalho com as diferentes linguagens (artes plásticas, a brincadeira, a palavra, a expressão musical, a matemática, etc.) na educação infantil, intencionando uma discussão acerca do currículo da escola da infância. Como sabemos é através fundamentalmente da linguagem (verbal e não-verbal) que o ser humano se comunica, por sua vez as crianças, também utilizam suas diferentes linguagens (EDWARDS, GANDINI e FORMAN,1999), para se relacionarem com os outros.

Discutimos, portanto, a necessidade do currículo da educação infantil, estar pautado na exploração e desenvolvimento das diversas "linguagens infantis", pois consideramos que identidades são forjadas a partir da estruturação curricular (SILVA,2007).

Tendo em vista esta compreensão, vimos investigando as potencialidades da *pedagogia de projetos* (HERNANDEZ E VENTURA, 1998), por acreditarmos que esta

seja uma alternativa para a organização curricular da escola da infância, pois permite que as crianças se expressem e explorem as diferentes linguagens, garantindo que os sujeitos infantis participem como co-construtores do conhecimento, partindo de sua própria maneira de pensar e ver o mundo. Defendemos também, que a *alfabetização patrimonial* (TAVARES,2003), assim como a perspectiva freiriana de *leitura de mundo*, estejam articuladas ao trabalho pedagógico, considerando-as como possibilidades teórico-metodológicas que garantem o acesso e compreensão dos diferentes textos presentes no espaço urbano, sobretudo em seu entorno.

As problematizações propostas, tratam-se de análises preliminares, visto que, estamos em contínuo processo de pesquisa. Mas, o que nos motivou a escrever este trabalho, foi o fato de acreditarmos na relevância da socialização de nossas reflexões, para o fortalecimento de um debate acerca da qualidade da educação infantil. Assim buscamos compartilhar, com os interessados por esse campo, aquilo que temos descoberto ao longo da pesquisa.

Destacamos que as questões apresentadas, se fundamentam nas discussões teóricas e as reflexões feitas no projeto de pesquisa: *Por que o local? Um estudo sobre as possibilidades educativas da cidade na formação de professores de Educação Infantil*[1], que se estabelece a partir de uma parceria com a Unidade Municipal de Educação Infantil (UMEI) Arca de Noé, localizada no Município de São Gonçalo, na região metropolitana do Estado do Rio de Janeiro.

Deste modo, buscamos a partir de uma pesquisa sobre o currículo da educação infantil e alfabetização patrimonial em periferias urbanas, destacar como é fundamental que as diferentes linguagens estejam presentes no cotidiano da escola da infância, visto que as crianças possuem inúmeras formas de expressar o mundo em que vivem.

Compartilharemos o que temos investigado e refletido sobre estas temáticas que se articulam e interpenetram, sem ter a pretensão de trazer conclusões ou respostas únicas para as questões aqui discutidas objetivamos, no entanto ,problematizá-las e propor um movimento que gere um (re) pensar a educação da infância, visando a potencialização do trabalho com crianças.

O currículo na/da educação infantil: Questões para reflexão.

Vimos dialogamos com teóricos que discutem o currículo para estruturarmos um estudo sobre este tema. A partir desta pesquisa compreendemos que o conceito de currículo vem sendo (re) construído historicamente. Etimologicamente, currículo deriva do latim *curriculum*, que literalmente significa pista de corrida, um percurso a ser realizado (Silva, 2007). Esta definição nos oferece pistas para pensarmos acerca deste tema.

Antes de avançarmos nesta discussão, acreditamos ser relevante, apresentarmos o que entendemos por currículo e suas implicações, conforme afirmam Moreira e Silva (1995).

O currículo não é um elemento inocente e neutro de transmissão desinteressada do conhecimento social. O currículo está implicado em relações de poder. (...) O currículo produz identidades individuais e sociais particulares. (p.7-8).

Ao longo do final do século XIX e início do século XX, o currículo, foi sendo construído como campo de investigação. Já que principalmente com a institucionalização da educação de massas, se fortalecem reflexões sobre o mesmo.

Tradicionalmente, o currículo era entendido como instrumento mecânico, por sua vez compreendido como elemento neutro, porém, estudiosos do campo da sociologia do currículo, percebem que o "importante não é desenvolver técnicas de como fazer o currículo, mas desenvolver conceitos que nos permitam compreender o que o currículo faz." (Silva,2007, p.30). Portanto, percebe-se que o currículo se relaciona com a sociedade, a cultura abordando relações de poder. Com base nestas questões inicia-se um movimento de desnaturalização do currículo.

Entendemos que o currículo é um artefato cultural que forma "identidades e subjetividades, no contexto das relações de poder."(Silva,2007, p.142) Por isso se torna latente a necessidade de discussões neste campo para que se apreenda de que modo o currículo veicula ideologias que reforçam as relações sociais desiguais.

Deste modo, o currículo da Educação Infantil, deve constituir-se como um espaço no qual a criança deveria ser o foco central da organização e das ações pedagógicas, tentando-se evitar que a escola continue disseminando a ideologia dominante, ou seja, que o espaço escolar continue reproduzindo as diferenças sociais.

Para que esta transformação aconteça, a estruturação curricular deve estar fundamentada em propostas que percebam as crianças como sujeitos de direitos, cidadãos plenos. O que possivelmente evitaria que a escola de Educação Infantil, seja concebida apenas como preparação para a escola fundamental, e sim seja compreendida como *lócus* privilegiado para construção do conhecimento.

É preciso que a escola da infância possibilite aos indivíduos entre zero e seis anos a participação ativa no cotidiano escolar, influenciando desta forma, a tomada de decisões. A educação para as crianças deve fazer sentido e ainda estar interagindo com a realidade na qual estão inseridos, possibilitando um diálogo entre o mundo dentro da escola e o fora dela.

Além deste diálogo, compreendemos ser fundamental que a organização curricular da escola da infância, tenha como princípio norteador, a necessidade do trabalho com as diferentes linguagens com as crianças, já que as mesmas se comunicam e expressam através das mesmas. Antes de apresentarmos, possibilidades teórico-metodológicas para o trabalho com crianças, compartilharemos algumas das experiências formativas que vivemos na UMEI Arca de Noé, campo de nossas *pesquisas interessadas*.

Experiências formativas na UMEI Arca de Noé.

Por compreendermos que as intervenções feitas com as crianças na UMEI Arca de Noé, se constituíram em experiências que nos possibilitaram refletir sobre o trabalho pedagógico com as crianças. Entendemos ser relevante compartilhar alguns destes encontros nos quais o trabalho com as diferentes linguagens foi norteador do planejamento e desenvolvimento das atividades

Ressaltamos que as intervenções fazem parte dos procedimentos metodológicos do projeto de pesquisa e eram planejadas previamente pelo grupo, buscando articular o ápice do encontro anterior, com aquilo que considerávamos ser relevante abordar com as crianças na próxima intervenção.

Com as propostas desenvolvidas pretendíamos proporcionar às crianças momentos nos quais tivessem voz ativa e pudessem construir conhecimento em coletivo, de forma significativa. Almejávamos identificar como as crianças se comunicam. Podendo dessa maneira, encontrar "pistas" para nossa formação enquanto "professoras da infância", preocupadas com o desenvolvimento dos sujeitos infantis.

Para que as propostas ganhassem sentido optamos por uma articulação entre nossas mediações e o que estava sendo construído pelas professoras junto às crianças, já que "planejar atividades isoladas é cortar em pedaços a realidade das crianças, é agredir de certa forma, sua personalidade dinâmica, é compartimentalizá-la". (Moreno, 1989). Portanto o que planejávamos dialogava com o tema que estava sendo trabalhado pelas educadoras, e para o primeiro semestre de 2008 o assunto estudado foi à Água.

Valorizamos as experiências vividas, pois o cotidiano e a prática nos oferecem elementos significativos para problematizarmos nossas ações. Portanto, buscamos a partir do envolvimento nesta pesquisa estar subsidiando nossa formação enquanto professoras-pesquisadoras da infância, ou seja, educadoras comprometidas com a formação de seus educandos e que busca em seu cotidiano "pistas" que traduzam o movimento de ação-reflexão-ação, para a construção de uma escola transformadora.

Por isso, entendemos ser fundamental apresentar algumas das experiências que temos vivenciado enquanto bolsista-estagiária, assim narraremos três destes encontros com as crianças da UMEI Arca de Noé, os quais nos forneceram "pistas" para uma reflexão sobre o trabalho com as crianças.

Destacamos nossa segunda ida à escola, na qual articulamos ao nosso planejamento a temática trabalhada pelas professoras, ou seja, a água. Como aquecimento desenvolvemos a oficina *Nomes e Escola*, a qual objetivava que as crianças percebessem a importância de ter um nome, entendê-lo como patrimônio e ainda envolver o nome das pessoas que trabalham na escola. Visávamos conhecer as crianças e fazer com que nos conhecessem para que assim pudessemos estreitar os laços e nos relacionar de forma agradável com os educandos.

A oficina se desenvolveu em três etapas que se articulavam e, em um primeiro momento, fizemos um jogral do texto: *Nomes e histórias*[2], sendo que ao fim de cada estrofe as crianças eram instigadas a participar. A segunda etapa foi a apresentação da equipe de pesquisa, nos apresentamos e em seguida introduzimos o momento da "cantoria", tempo dedicado às cantigas, principalmente aquelas que envolvem o nome das crianças.

Feita as apresentações separamos as crianças em dois grupos para que pudessemos iniciar nossa conversa sobre a água. Com um grupo investigamos os conhecimentos prévios das crianças sobre a água, simultaneamente o outro grupo assistia ao Programa Cocoricó "Chuva, Chuvisco e chuarada", para que depois do filme pudessemos conversar sobre a água. Para finalizarmos a nossa ida, propusemos que as crianças escrevessem textos coletivos, a fim de registramos o que foi apreendido neste encontro.

Percebemos, o quanto é importante possibilitar a circularidade das vozes das crianças, pois elas têm muito a nos dizer e possuem muitos saberes sobre o mundo e sobre seu cotidiano. Deste modo, entendemos ser fundamental que a prática pedagógica voltada para infância tome como ponto de partida os saberes das crianças, para que assim a produção do conhecimento aconteça de forma significativa e tenha sentido.

Aliás, nas propostas desenvolvidas, trabalhamos com as crianças as diferentes linguagens: verbal, musical, dramática, visual, etc. Ou seja, possibilitamos que o processo de ensino aprendizagem acontecesse de forma dialógica a partir das diversas propostas trabalhadas com o grupo de crianças.

Tendo como norteador o tema água, a equipe de pesquisa atentou para uma questão que está interligada a temática que, é a poluição, com isso nosso quarto encontro relacionou o lixo com rios e mares. Como de costume, no período de aquecimento, cantamos cantigas que faziam referência ao mar e aos peixes para, posteriormente, iniciarmos uma conversa sobre a água.

Algumas questões guiaram nossa investigação, como por exemplo: **Onde posso encontrar muita água? O que tem no mar?** Ao os indagarmos as respostas eram imediatas para primeira questão diziam ser os rios e mares lugares onde tem muita água. Já ao responderem a segunda questão, o grupo em sua maioria, afirmavam encontrar peixes e outros animais aquáticos. Mas para nossa surpresa uma criança disse: - **Ah! Tem lixo.** Para ampliarmos nossa discussão perguntamos: -**Por que tem lixo?**, prontamente a criança respondeu: - **Porque as pessoas jogam quando vão à praia.** Percebemos, então, o quanto às crianças são observadoras e percebem as questões que estão a sua volta.

Depois de conversarmos propomos uma dinâmica em que fossem retirados os lixos presentes em uma piscina que estava representando o mar, assim a missão das crianças era limpá-lo, retirando toda sujeira para que depois fizéssemos a contagem dos animais que encontramos no mar (piscina). O envolvimento das crianças foi tamanho que não se contiveram em apenas contar os peixes, mas quiseram registrar também.

O objetivo nesta ida a escola foi à introdução da linguagem matemática mais sem que esta se desse de forma fragmentada. Quanto a esta os Referencias Curriculares (1998) afirmam que:

(...) a instituição de educação infantil pode ajudar as crianças a organizarem melhor as suas informações e estratégias, bem como proporcionar condições para a aquisição de novos conhecimentos matemáticos. O trabalho com noções matemáticas na educação infantil atende, por um lado, às necessidades das próprias crianças de construir conhecimentos. (p.207)

Percebemos como é fundamental trabalharmos a linguagem matemática com as crianças, pois desta forma estamos garantindo que as mesmas tenham a possibilidade de conhecer e aprender os conceitos matemáticos, para que possivelmente lancem mão do que foi apreendido, para melhor compreenderem questões cotidianas que envolvam a linguagem matemática

No quinto encontro continuamos abordando o tema poluição, para isto contamos a história de Leno, o peixinho esperto. Como a nossa preocupação sempre foi possibilitar o contato das crianças às diversas linguagens, a contação de história não poderia deixar de aparecer, já que as "crianças estão sempre predispostas a ouvir histórias". (Zaccur, 1993,p.42). A história contada traz a trajetória de um peixe que diante de tanto lixo no mar busca soluções no reaproveitamento para poder limpá-lo, pois assim estaria evitando que os animais morressem, por causa da poluição.

Para ampliarmos o debate, apresentamos um novo personagem, o peixe Joaquim, que por sinal estava muito doente, pois havia comido alguns lixos e contava com a ajuda das crianças para descobrir o que ele tinha comido. Tudo que saia da barriga do peixe colocávamos dentro de um saco para outra dinâmica. Depois que todos os lixos foram retirados, propomos as crianças que com os olhos vendados descrevessem o que estavam retirando do saco, para que pudéssemos fazer o registro do que saiu da barriga do peixe Joaquim. Logo em seguida conversamos com as crianças sobre a durabilidade dos objetos e o tempo para decomposição dos materiais.

A partir destes momentos vividos, compreendemos como pode ser rico o processo de ensino-aprendizagem quando as crianças podem expor seus saberes, assim como é importante que as crianças tenham acesso as diferentes linguagens, já que a alfabetização segundo Freire (1990) não é apenas a leitura da palavra, mas também a leitura de mundo. Deste modo, para a criança ler o mundo é necessário que esta tenha acesso às diversas linguagens presentes em nosso cotidiano, cabendo ao professor da infância garantir o acesso das crianças a estas linguagens. Deste modo, estaremos debatendo, em seguida possíveis alternativas para escola da infância.

As múltiplas linguagens e a alfabetização patrimonial: Possibilidades curriculares.

Investigando propostas pedagógicas que se adequem a educação infantil, tendo em vista a necessidade do trabalho e exploração das diferentes linguagens características da infância, vimos à *pedagogia de projetos* (HERNANDEZ E VENTURA, 1998) como uma possível alternativa curricular para infância, bem como a *alfabetização patrimonial* (TAVARES,2003).

Acreditamos no trabalho por projetos, pois esta proposta possibilita "vincular o aprendizado escolar aos interesses e preocupações dos alunos, problemas emergentes na sociedade em que vivemos, à realidade fora da escola e às questões culturais do grupo" (Corsino,2002) Ao trabalhar com projetos tornamos o processo de ensino-aprendizagem mais significativo, uma vez que os temas estudados fazem sentido para o grupo, pois partem dos interesses e das necessidades coletivas, considerando sempre a criança como parte fundamental do processo pedagógico.

Ao investigar a *pedagogia de projetos* consideramos que esta se constitua em uma possibilidade curricular para escola da infância. Uma vez que esta perspectiva sustenta "globalização, aprendizagem significativa, avaliação formativa, interpretação das interações na sala de aula, caráter aberto do planejamento." (Hernandez e Ventura, 1998, p. 94). Por isso entendemos ser uma proposta que se enquadra na educação infantil, uma vez que esta etapa da educação básica é

caracterizada por sua especificidade, já que a prática pedagógica desenvolvida com as crianças é diferente da protagonizada nas demais etapas da educação básica.

A *Pedagogia de Projetos* garante que a construção e a aquisição do conhecimento aconteça de forma globalizada, já que esta proposta curricular não se centraliza na formação fragmentada dos educandos. Mas se fundamenta na idéia de que a formação das crianças "é um processo global e complexo, onde conhecer e intervir no real não se encontram dissociados" (Leite,1996). Uma vez que, não podemos separar os aspectos cognitivos, emocionais e sociais, pois nesta proposta o conhecimento é construído a partir das relações com o contexto no qual é utilizado.

Ao realizar um projeto as crianças:

desenham, pintam, modelam, discutem, dramatizam, contam, medem, calculam, prevêem, desenham diagramas,(...) lêem com a ajuda dos mais velhos (pais, professores, irmãos, tios, primos) para obter informações. (Oliveira-Formosinho 2002,p.131)

Compreendemos, desse modo que elas tem a oportunidade de entrar em contato com as múltiplas linguagens e podem inclusive explorá-las, tornando o espaço da sala de aula um "ambiente generoso". Consideramos como "ambientes generosos" os espaços nos quais é possível apreender conhecimentos, a partir de aprendizagens significativas, uma vez que temos a oportunidade de experimentar as diversas linguagens que fazem parte do cotidiano.

Deste modo, não apenas a escola é um "ambiente generoso", já que podemos aprender em outros espaços, como a cidade, por exemplo. Dessa forma, atribuímos ao espaço citadino a função de espaço educador. Visto que, no espaço urbano podemos entrar em contato com diferentes textos e locais, que promovem aprendizagens.

Assim, tratamos a *alfabetização patrimonial*, assim como a pedagogia de projetos, como possibilidades teórico metodológicas do trabalho com as crianças desde a educação infantil. Ou seja, propomos que os diferentes "textos" presentes no espaço urbano sejam trabalhados e explorados na escola da infância.

Defendemos a alfabetização patrimonial:

Como um dispositivo de promoção e fortalecimento da cidadania, que possibilita a professores/as e alunos/as a melhor compreender suas identidades culturais e se apropriarem, do patrimônio pessoal e coletivo de seus pais, de sua cidade, de seu grupo social. (Perez,Araújo e Tavares,2006, p.6)

Portanto, compreendemos que o espaço da educação infantil pode ser um lócus privilegiado para o trabalho com a *alfabetização patrimonial*, pois garante as crianças o contato e leitura dos textos presentes no espaço citadino. Cabe ressaltar que esta concepção de alfabetização está fundamentada na proposta freiriana de

que a leitura do mundo precede e acompanha a leitura da palavra. Deste modo, para que se possibilite a leitura do mundo, o processo de alfabetização deve possibilitar o acesso a todas as linguagens presentes em nossa cultura, como "a musical, a gestual, pictórica, a cinematográfica, a teatral, a fotográfica, a matemática, a não verbal e tantas outras que nos possibilitam ler e escrever o mundo em que vivemos."(Tavares,2008)

Dessa maneira, tendo em vista as potencialidades das duas propostas aqui apresentadas, as consideramos como possibilidades curriculares para a escola infantil, já que ambas propõe a utilização e trabalho com as diferentes linguagens, considerando que a pedagogia de projetos propõe que o processo de ensino aprendizagem seja colaborativo, garantindo que as linguagens das crianças estejam presente no cotidiano escolar.

E por sua vez a *alfabetização patrimonial* pode ser compreendida como uma ferramenta teórico-prática, que está intrinsecamente vinculado ao "(re) conhecimento, produção e uso social dos bens culturais." (Araújo,Perez e Tavares,2006). Ou seja, a partir da exploração dos patrimônios os sujeitos infantis, poderão compreender e apreender sobre o mundo em que vive.

Considerações finais:

Compreendemos que pesquisar e refletir sobre o cotidiano escolar, em especial o que diz respeito ao currículo da infância tem nos possibilitado uma formação enquanto professores-pesquisadores, pois:

Ao refletir sobre a prática e teorizar sobre ela, vamos imaginando /inventando/ produzindo uma prática de formação em que a teoria nos ajuda a compreender que existem outras formas de olhar, indagar, interpretar e organizar a realidade e o mundo. (Perez,Sampaio, Tavares,2001)

Sabemos que nossas análises são ainda preliminares, por isso, empenharemos cada vez mais para que possamos ampliar nossa pesquisa, e poder subsidiarmo-nos para uma prática coerente, dentro dos princípios que defendemos, na qual participam ativamente crianças, educadores, famílias e a comunidade. Visando oferecer uma Educação Infantil de qualidade já que "não é nada fácil ser criança numa sociedade com tanta desigualdade e pensada pelos adultos para os adultos. (...) A criança é vista muitas vezes como quem ainda não é. Como quem está para ser."(Filho,2001,p.49).

Enfim, lutamos por uma escola transformadora e construtora de sonhos. Por isso nos dedicamos à pesquisa, à reflexão e estudo de alternativas que possibilitem este desejo. Vimos buscando, a partir de nossa investigação propor que a concepção de criança esteja para além do que nos aponta Kohan (2003, p.40) que, o "ser tudo no futuro esconde um ser nada no presente."

Defendemos que a criança seja respeitada, que seus direitos sejam assegurados e dentre eles o direito à educação, não apenas ao acesso, como também a um ensino

de qualidade. Por isso buscamos na relação com a escola pública, construir possibilidades de garantia destes direitos.

Deste modo, nos empenhamos na investigação do cotidiano escolar, buscando refletir no/sobre o mesmo, tendo como motivação a noção da necessidade de que o processo pedagógico na educação infantil, explore as diferentes linguagens. Nos fazendo sonhar, assim, com uma escola mais igualitária, participativa e compartilhada.

Referências Bibliográficas:

ARAÚJO, Mairce da Silva; PEREZ, Carmen Lúcia; TAVARES, Maria Tereza Goudard. Caderno do professor@ alfabetizador@ - oficinas de alfabetização patrimonial e formação de professor@s. Rio de Janeiro, HP comunicações,2006.

CORSINO; P. *Trabalhando com projetos*. 2002, Mimeo

EDWARDS, C.; GANDINI, L.; FORMAN, G.; Tradução: Dayse Batista. *As cem linguagens da Criança: A abordagem de Reggio Emilia na educação da Primeira Infância*. Porto Alegre ,Artmed,1999.

ESTEBAN, M.T., ZACCUR,Edwiges (orgs) *Professora pesquisadora uma práxis em construção*, Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

FILHO, M. B. L. Introdução ao estudo da escola nova: bases sistemas e diretrizes da pedagogia contemporânea. 14. ed. Rio de Janeiro, EdUERJ,2002.

GARCIA, R. Leite. FILHO, A.(orgs) em defesa da Educação Infantil.Rio de Janeiro: DP&A,2001.

HERNANDEZ; F. e VENTURA; M. *A organização do currículo por projetos de trabalho. O conhecimento é um caleidoscópio*. Porto Alegre. Artmed, 1998.

MOREIRA, A.F.B e SILVA,T.T. da (orgs) *Currículo, Cultura e Sociedade*; Trad. Maria Aparecida Baptista.2.ed. São Paulo, Cortez, 1995.

SILVA, T. T. da. *Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte: Autentica, 2007.

TAVARES, M. T. G .*Por que o local? Um estudo sobre alfabetização patrimonial e a formação de professores de Educação Infantil em São Gonçalo. Projeto de Pesquisa apresentado ao Programa de Iniciação Científica - PIBIC da UERJ, 2005, mimeo.*

_____.*Infâncias em periferias urbanas: textos e contextos e desafios para a formação das professoras da infância.*,2007, Mimeo.

ZACCUR,Edwiges.*Conta outra vez: a construção da competência narrativa*.In: GARCIA, Regina Leite.(org) *Revistando a pré-escola*. São Paulo: Cortez,1993.

[1] Coordenado pela Prof^a Dr^a Maria Tereza Tavares, do qual fazemos parte como bolsista de Iniciação Científica, financiada pela FAPERJ.

[2] Poema de Edilzete F. Reis.