

## “A gente gosta de ler livro com capítulos”: uma escola pública que abraça a leitura

Maria Luiza Süsskind  
Marina de Carvalho Louredo Passos  
Rafaela Samagaio Ferreira  
Silvia Tkotz

**Maria Luiza Süsskind**

Universidade Iguaçu, UNIG, RJ, Brasil  
E-mail: [mluizasussekind@gmail.com](mailto:mluizasussekind@gmail.com)  
 <https://orcid.org/0000-0002-7296-615X>

**Marina de Carvalho Louredo Passos**

Escola Estadual Municipalizada  
Professora Mariana Nunes Passos,  
Duque de Caxias/RJ, Brasil  
E-mail: [marinaclp@gmail.com](mailto:marinaclp@gmail.com)  
 <https://orcid.org/0009-0002-0899-6677>

**Rafaela Samagaio Ferreira**

Escola Estadual Municipalizada  
Professora Mariana Nunes Passos,  
Duque de Caxias/RJ, Brasil  
E-mail: [rafa.samagaio@gmail.com](mailto:rafa.samagaio@gmail.com)  
 <https://orcid.org/0009-0002-0734-9443>

**Silvia Tkotz**

Escola Estadual Municipalizada  
Professora Mariana Nunes Passos,  
Duque de Caxias/RJ, Brasil  
E-mail: [sbtkotz@gmail.com](mailto:sbtkotz@gmail.com)  
 <https://orcid.org/0000-0001-8152-8453>

### Resumo

Mariana é o nome da escola com a qual “abraçamos a leitura”, projeto desenvolvido pelas professoras com as turmas da educação infantil até o 5º ano de escolaridade, atendidas nessa instituição de educação municipal. O projeto parte da proposta de priorizar a leitura como primeira atividade todos os dias na escola. Essa escolha da valorização da leitura pretende anunciar como a aquisição do sistema de língua escrita é prioridade em todas as ações educativas. Prioridade que se afirma nas linguagens plurais e não na centralidade, que apaga as diferentes formas de falar, escrever, cantar e aprender. A Mariana descobriu que alfabetizar é estabelecer uma atmosfera de afetos, dignidade e cidadania. Ao cuidar da terra, observar os ciclos naturais e contemplar o crescimento de uma planta, a Mariana proporciona alfabetizações sensoriais capazes de despertar motricidades adormecidas e biofertilizar as raízes do pensar. O desenvolvimento intelectual é uma das incontáveis partes que compõem o universo de cada ser criança e para acessá-lo há uma multiplicidade de caminhos e linguagens. Colocar todo o corpo no jogo das aprendizagens enriquece o processo de intelectualização necessário para uma alfabetização plena. Pés. Intestinos. Retinas. Na Mariana, não há quem não perceba o florescer da alfabetização em todos os ambientes da escola, algo que se evidencia, possivelmente, por abraçarmos que a compreensão do texto, o gosto pela leitura e a vontade da autoria perpassam a maneira como a criança experimenta o mundo. Mão. Terra. Semente. Livro, com capítulos.

**Palavras-chave:** Currículo. Leitura. Alfabetizações.

Recebido em: 28/01/2025

Aprovado em: 14/07/2025



**Abstract****“We like to read books with chapters”: a public school that embraces reading**

Mariana is the name of the school where “we embrace reading”, a project developed by teachers with classes from Early Childhood Education through the fifth grade at this municipal education institution. The project is based on the proposal of prioritizing reading as the first activity every day at school. This choice to value reading seeks to emphasize the acquisition of the written language system as a priority in all educational actions. This priority is affirmed in plural languages, rather than in centrality that erases different ways of speaking, writing, singing, and learning. Mariana has discovered that literacy is about creating an atmosphere of affection, dignity, and citizenship. By tending the earth, observing natural cycles, and contemplating the growth of a plant, Mariana provides sensory literacies that awaken dormant motor skills and biofertilize the roots of thinking. Intellectual development is just one of the countless aspects that make up the universe of every child, and accessing it requires a multiplicity of pathways and languages. Engaging the whole body in the learning process enriches the intellectualization necessary for full literacy. Feet. Intestines. Retinas. At Mariana, everyone can perceive the blossoming of literacy in every environment of the school, which is possibly evident because we embrace the idea that reading comprehension, the love of reading, and the desire for authorship are intertwined with the ways children experience the world. Hands. Earth. Seed. Book, with chapters.

**Keywords:**  
Curriculum.  
Reading.  
Literacies.

**Resumé****“Nous aimons lire des livres avec des chapitres” : une école publique qui embrasse la lecture**

Mariana, c'est le nom d'une école qui a fait de la lecture une priorité quotidienne, dans un projet impliquant les classes de la maternelle à la cinquième année. Chaque matin, les activités commencent par la lecture, ce qui affirme que l'acquisition de la langue écrite est au cœur des actions éducatives. Cette approche valorise la pluralité des langages et valorise les différentes façons de s'exprimer, d'apprendre et de créer. À Mariana, alphabétiser, c'est aussi cultiver l'affection, la dignité et la citoyenneté. Prendre soin de la terre, observer les cycles naturels et suivre la croissance des plantes permet d'éveiller les sens et de nourrir la pensée. Ces alphabétisations sensorielles montrent que le développement intellectuel n'est qu'une des multiples facettes de chaque enfant, accessibles par divers chemins et langages. À travers une approche qui engage tout le corps, Mariana enrichit le processus d'apprentissage et ouvre la voie à une alphabétisation complète. La compréhension des textes, le plaisir de lire et le désir d'écrire s'entrelacent avec la manière dont les enfants explorent et expérimentent le monde. Mains. Terre. Graine. Livre, avec ses chapitres.

**Mots-clés:**  
Curriculum.  
Lecture.  
Alphabétisations.

## “Mariana abraça a leitura”

Mariana é o nome da escola com a qual abraçamos a leitura, projeto desenvolvido pelas professoras com as turmas da educação infantil até o 5º ano do ensino fundamental, atendidas nessa instituição de educação municipal. O projeto nasceu há tempos na escola, não sendo mais possível precisar em que momento as professoras perceberam que era necessário priorizar a leitura, sendo-lhes reservado o momento mais importante do dia.

Todos os dias, as aulas começam com atividade de leitura. No primeiro momento, a leitura é feita pela professora para as crianças. Essa escolha da valorização da leitura anuncia que leitura é currículo na Mariana. Ler e ouvir histórias ganham contornos de conversa sobre ética, estética e política. A educação antirracista nessa escola, por exemplo, aproveita a literatura infantil para promover a representatividade e a luta contra os preconceitos. As histórias viram murais. A cultura africana é pesquisa e encontro. Cabelo é currículo. E, com isso, as práticas de leitura e escrita ganham função social, carregadas de significados de vida para tantas crianças negras. Sobre “Um quilombo no Leblon”, de Luciana Sandroni, uma criança disse: “A gente gosta de ler livro com capítulos”. Desse livro, a professora contou sobre o abolicionismo em história e ficção para as turmas de 4º e 5º anos. E a fala da criança deu título a este artigo, que muito mais do que explicar o processo que será discutido ao longo do texto, tem como objetivo trazer a voz da estudante como registro da aquisição de processos mais avançados de leitura.

E assim, Mariana mostra que a feitura e a criação curricular é “uma conversa complicada” (Süsskind, 2017) nos cotidianos das escolas e precisa considerar as muitas vozes que criam esses currículos, inclusive as das crianças. Muitas vezes, elas parecem desmotivadas diante de materiais de leitura simplificados, supostamente adequados a seus níveis de leitura.

Ao falar de leituras, outro livro, “Meu nome é Malu”, virou peça de teatro. E, do cantor Marvyn (2018), as crianças cantaram, coreografaram e dançaram:

Respeita minha pele preta  
Meu orgulho negro e é assim que eu sou  
Respeita meu cabelo crespo  
Essa batida é o swing do gueto

**Figura 1** – Cabelo é currículo

Fonte: Os autores<sup>1</sup>.

Essas e outras tantas histórias reforçam esse compromisso com a leitura e a escrita, que nos provoca a inventar práticas inclusivas que exercitem linguagens, sentidos e colaboração. Mariana é uma comunidade escolar que luta muito para ter direito a seus sonhos, às suas narrativas e, como diz Krenak (2019), são as narrativas que alimentam as criações de outros mundos.

### “Vidas alfabetizadas” são mais vivíveis

Iniciar as atividades escolares diariamente com a leitura facilita que a primeira atenção das crianças seja dada a essa ação que, muitas vezes, não faz parte dos cotidianos das crianças fora da escola, na comunidade em que Mariana está localizada. A preocupação das professoras, nesse contexto, é que a função social da leitura esteja inserida nos processos de aprendizagens e que a leitura de livros possa estar diretamente ligada a uma proposta de tornar pessoas leitoras e desenvolver a competência leitora. Com esses propósitos, as professoras têm uma atenção especial à aquisição do sistema de língua escrita.

<sup>1</sup> Todas as imagens reproduzidas neste texto têm o uso autorizado.

**Figura 2** – Leitura pela professora

Fonte: Os autores.

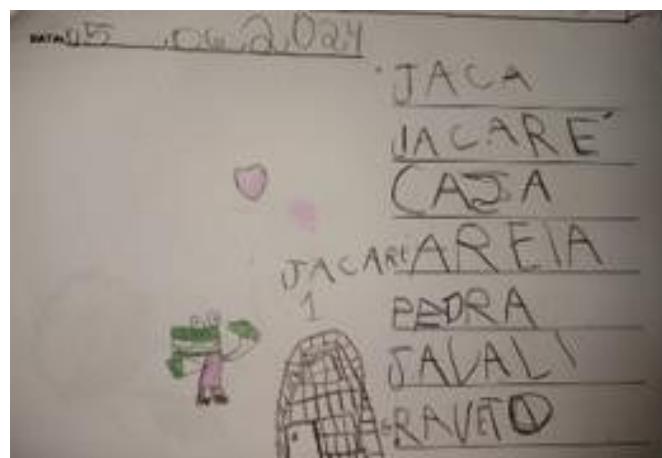
Com as crianças menores, muitas rotinas alfabetizadoras se inserem nos cotidianos, pois acreditamos que a leitura é ferramenta de cidadania pelo aumento potencial de acesso autônomo ao conhecimento. Além disso e, principalmente, não lhe será necessário depender de que outra pessoa lhe leia um documento que precise assinar, para tomar ciência de seu teor. Assim sendo, nas práticas pedagógicas, após a leitura inicial do dia, são apresentadas fichas como uma maneira de contribuir para o reconhecimento da forma de escrita dos nomes de cada criança. Nessa apresentação, as crianças aprendem a identificar seus nomes e de seus colegas, assimilando diversas informações do universo da língua escrita, pelas provocações das professoras que perguntam quantas letras, qual a letra inicial, a letra final, entre outras. Prestar atenção nas letras é um dos caminhos que as crianças trilham na passagem do foco no campo semântico para o foco no som das palavras. A professora provoca essa reflexão ao relacionar os sons dos nomes ao modo de escrever, em um trabalho pedagógico que se amplia para o desenvolvimento da consciência fonológica.

**Figura 3** – Ficha do nome

Fonte: Os autores.

O trabalho pedagógico a partir do calendário também se insere nesse momento da rotina escolar, ainda considerado inicial, em que as crianças são provocadas à difícil compreensão do tempo cronológico, como dia, semana, mês. Atividades previstas para as próximas datas são acrescentadas ao calendário como uma maneira de se apropriar da importância do registro. Ações como contagem em ordem crescente e decrescente, entre outras aprendizagens individuais, sociais e culturais se dão com esse recurso.

Da oralidade para o exercício da escrita, palavras retiradas das histórias muitas vezes se tornam inspiração para listas a serem escritas com a manipulação do alfabeto móvel, outro tipo de atividade presente nos processos alfabetizadores iniciais. Algumas vezes, essas listas de palavras são escritas no quadro pela professora, como escribe das crianças que ditam as letras; outras vezes, são montadas com o alfabeto móvel e copiadas no caderno, onde as crianças também exercitam a escrita de seus nomes.

**Figura 4** – Lista de palavras

Fonte: Os autores.

Essas práticas alfabetizadoras iniciam na educação infantil e vão sendo implementadas nas rotinas diárias do primeiro ano de escolaridade, junto a propostas de desenhar e escrever o que desenhou, em que o desenho é uma maneira de narrar e a escrita, uma forma de lembrar o que pensou ao desenhar. *Chapeuzinho Vermelho, Branca de Neve e os sete anões, Os três Porquinhos*, lendas, parlendas e cantigas, como *Minha boneca de lata, Sapo Cururu, Peixe vivo*, entre outras, são textos e contextos que, lidos ou cantados, são também escritos para desafios diversos, como encontrar no texto determinadas palavras, desenhar e escrever uma cena, caçar palavras, recortar e colar palavras relacionadas a imagens dos temas.

Os movimentos com os textos são diversos, sendo lidos para as crianças, escritos pelas professoras em folhas de papel pardo, ambientam a sala de aula e são reescritos pelas crianças. Desafiadas, as crianças exploram os textos procurando palavras, que são carregadas de sentido ou que foram memorizadas, em um processo integrado de estabelecer relações entre o conhecimento das letras e a identificação dos fonemas que as letras correspondem.

Dessas atividades constantes, as crianças descobrem o universo da leitura e da escrita e vão se aprimorando com propostas de alfabetização em uma perspectiva discursiva, da escrita espontânea à reescrita, almejando a autoria de um texto que se faça compreender. Andrade (2011) convida à construção dessa perspectiva discursiva da língua, atenta a cinco passos: a voz do aluno, a escrita espontânea, a negociação de sentidos, a “refacção” do texto e a publicação. São passos que não precisam de uma ordem ou rigidez. Na Mariana, são passeios pela escrita que dialogam com a psicogênese da língua escrita (Ferreiro; Teberosky, 1985) e a atenção em acompanhar as hipóteses que são formuladas e reformuladas pelas crianças, em suas concepções para interpretar o sistema de base alfabética nos caminhos do aprender a escrever.

**Figura 5** – Atividade de escrita

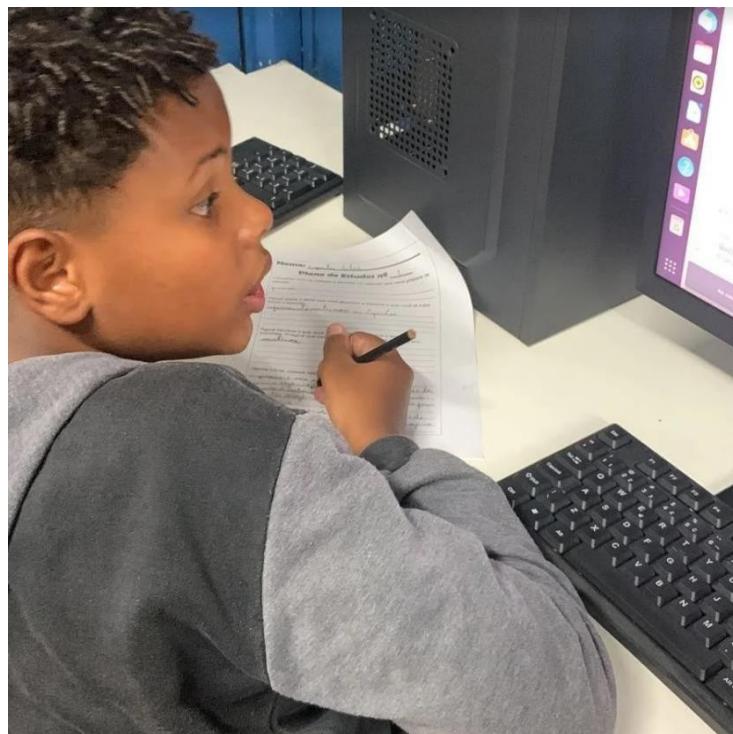
Fonte: Os autores.

Süssekkind (2017) afirma que currículos, assim como escritas, são conversas que falam tanto de quem conversa/escreve quanto do mundo e dos conhecimentos. Falam articulando sentidos de modo precário e fugaz num movimento arquitetônico de desconstrução e enredamento de si, do mundo e dos conhecimentos. E, assim, as crianças crescem e, com elas, o desafio de continuar a alfabetização, pois a aquisição do sistema da língua escrita é apenas um passo de uma viagem para o mundo da leitura e da produção textual. Não há um caminho único nessa trajetória, que é elaborada individual e coletivamente, por experiências vivenciadas com os textos. Alcançar a coerência e a coesão textual não é um ponto de chegada, mas um caminhar contínuo que se expande com a variedade linguística e as oportunidades de processos interlocutivos que se dão na escola e fora dela, em “uma forma de interação com o outro pelo trabalho de escritura – para quem eu escrevo, o que escrevo, e por quê?” (Smolka, 2012, p. 95).

Não há idade certa para alfabetizar, mas há uma janela mais favorável a essa aprendizagem na infância. Assim sendo, é compromisso da educação básica que as crianças sejam alfabetizadas, alcançando domínio do sistema de escrita alfabética. As crianças têm o direito a essa aprendizagem que se insere nos processos de desenvolvimento da filogênese humana, enquanto fator cultural que se imiscui à maturação biológica e que nos ajuda a escrever nossas histórias de vida individuais e coletivas. Butler (2015) ajuda a refletir sobre a resistência à precariedade da vida que precisa de

condições coletivas de existência para que as vidas sejam mais vivíveis e Mariana defende que “vidas alfabetizadas” são mais vivíveis.

**Figura 6** – Enredamento de si, do mundo e dos conhecimentos



Fonte: Os autores.

Na Mariana, além das aulas regulares, o Atendimento Educacional Especializado (AEE) revela-se como um *espaçotempo* potente de invenções e descobertas para as crianças em processo de inclusão. A possibilidade de uma professora estar com as crianças individualmente, ou em pequenos grupos, possibilita a observação de sutilezas fundamentais para o reconhecimento e a compreensão das manifestações atípicas de desenvolvimento.

A oportunidade de tecer relações mais artesanais potencializa os encontros e aprofunda os movimentos de escuta, fazendo com que a jornada da alfabetização seja convidada a florescer. O intuito no AEE é buscar caminhos de acesso à interiorização do conhecimento por diferentes meios e de múltiplas maneiras. Na maior parte das vezes, a cabeça do adulto traça rotas óbvias, ressecadas, sem amplidão de respostas, mas quando está disposto a perceber olhares inaugurais sobre os fenômenos, as raízes do pensar são, então, fertilizadas e se tornam terra boa para conhecimentos tantos, inclusive os da alfabetização. Na narrativa a seguir, a captura de um desses momentos:

*Certo dia, eu (professora Rafaela), Yuri e Kauã estávamos finalizando o registro escrito de uma pesquisa que realizamos sobre o polvo de anéis azuis – o tema “animais marinhos” foi trazido por Kauã e acolhido com grande entusiasmo por Yuri. Enquanto colocávamos a data no fim da escrita fui atravessada por uma inquietação, pois era dia 29 de fevereiro. Compartilhei com os*

*meninos que o mês de fevereiro, geralmente, tem 28 dias, mas que a cada quatro anos ele ganha um dia a mais e perguntei se já sabiam sobre os anos bissextos. Ambos responderam que sim, que já tinham ouvido falar sobre o assunto na escola. Neste ponto senti de compartilhar com eles a inquietação que havia me atravessado: — Como será que as pessoas nascidas nesta data fazem para comemorar seus aniversários, já que só terão essa data a cada quatro anos? Yuri fez cara de espanto, sua feição mudou completamente. Ele coçou a cabeça e disse: — Meu Deus, Rafa, será que essas crianças crescem mais devagar? Primeiramente, achei engraçado, enquanto ainda estava com o olhar adultizante restringindo minha visão. Contudo, logo em seguida fui evocando em mim a curiosidade acerca da vitalidade inerente àquela lógica, tão inaugural. Ponderei que seu pensamento era perspicaz, criativo e transformador, enquanto o meu olhar se mostrou reprodutor de conceitos pré-existentes. Diante de uma situação problema, Yuri buscou uma solução para dar conta da questão, baseando-se em seus referenciais (ou na ausência deles), que, possivelmente, compreendem o tempo como uma entidade absoluta e não relativa. Aparentemente, para ele, essa abstração de que o “tempo do calendário” é só uma tentativa de mensurar o tempo e, dentro do seu campo de possibilidades (infinitamente mais criativo do que o meu), ele alcançou a conclusão de que, talvez, a solução mais plausível fosse aquela. Observar seu semblante confuso de quem se depara com um grande fenômeno miraculoso foi um deleite, um presente. Enquanto isso, Kauã não ouvira o que Yuri dissera, pois estava envolvido em seus pensamentos tentando encontrar uma resposta para minha indagação e, de repente, disse com muita convicção: — Hum, com certeza essas pessoas devem comemorar no dia 1 de março. Neste momento, também fui tomada pela surpresa, pois eu mesma havia cogitado que o mais óbvio seria que as pessoas comemorassem no dia 28, considerando que ainda estariam dentro do mesmo mês de nascimento. Intrigada, perguntei a Kauã o porquê de sua conclusão, e ele disse: — Se 29 é o dia que vem logo depois do 28, então faz sentido a pessoa comemorar logo no dia seguinte ao dia 28, que é 1 de março. Mais uma vez, constatei minha visão estreita. Fiquei admirada diante dessa reflexão fabulosa! Eu me agarraava à minha certeza e as certezas têm por hábito costurar pensamentos, de um jeito bem cerzido. Neste momento, voltei meu olhar para Yuri e perguntei o que achava, pressupondo que ele estaria acompanhando o diálogo. Ele, com o semblante de quem está absorto em seus próprios pensamentos, disse: — Completamente, não é possível que essas crianças cresçam mais devagar, mas também não tem como ser de outro jeito já que o dia do aniversário delas só existe de quatro em quatro anos... E resiliente completou, enquanto ajeitava os óculos: — É, Rafa, só os cientistas poderão responder isso!!!*

**Figura 7 – A sala de AEE**

Fonte: Os autores.

O que é a alfabetização se não um movimento contínuo de (re)significar abstratamente códigos que oferecem diferentes possibilidades significantes, dependendo do ponto de vista de quem e de onde se lê? Ter um espaço seguro para suas reflexões e compartilhamento de suas elucubrações é algo que, possivelmente, propicia a construção de um lugar *quentinho* em sua cognição, capaz de abrir espaço para as convenções de leitura e escrita estabelecidas pelo universo adulto acerca da língua escrita. Ser compreendida em sua maneira de pensar facilita para a criança aceitar que o sistema de língua escrita tem uma outra “maneira de pensar” a ser aceita.

Nesse sentido, na Mariana, o AEE está atento a maneiras de ler e escrever o mundo não convencionais, tendo a arte como a grande teia que sustenta e integra conhecimento e experiência, buscando que esta travessia até o intelecto seja permeada de criatividade e movimento. Essa compreensão estendida sobre leituras e escritas que os processos de inclusão apresentam vai sendo absorvida pelos modos de alfabetizar com os cotidianos na Mariana. E assim, as crianças aprendem que há maneiras convencionais de escrever, que ajudarão a compreender e serem compreendidas; mas há múltiplas maneiras de se expressar e que, necessariamente, não precisam ser compreendidas da mesma forma.

**Figure 8** – Arte, grande teia

Fonte: Os autores.

A prioridade com as aprendizagens da leitura e da escrita vem sendo constante criação curricular na relação *universidade escola* (Süsskind; Coube, 2020), que se faz em estudo e diálogo na formação de professoras e professores, na formulação de seu projeto político-pedagógico (PPP) com bases de um trabalho que se afirma na multiplicidade, nas linguagens plurais e não na centralidade que apaga as diferentes formas de falar, escrever, cantar e aprender. A Mariana vem descobrindo que alfabetizar é, antes de tudo, estabelecer uma atmosfera de afetos, dignidade e cidadania. Com o cuidado conduzindo as práticas, além de cuidar de si, cuidar do outro e cuidar do ambiente – tripé pedagógico que sustenta muitas das reflexões pedagógicas com a Mariana –, cuidar das linguagens plurais, compreendendo-as como práticas sociais, possibilita que a alfabetização se processasse em uma perspectiva discursiva, como nos sugere Smolka (2012, p. 13), ao defender que:

[...] uma concepção de linguagem como prática social, como produção e produto da atividade humana, constitutiva dos sujeitos em interação, buscava compreender, com uma equipe de trabalho que desenvolvia projetos de atuação e assumindo investigação no espaço escolar, o dinâmico e complexo processo de elaboração coletiva de conhecimento – da língua, da linguagem, do mundo, da leitura e da escrita, da literatura, dos modos de ensinar a ler e escrever.

O desenvolvimento intelectual é uma das incontáveis partes que compõem o universo de cada ser criança e, para acessá-lo, há uma multiplicidade de caminhos e linguagens. Colocar todo o corpo no jogo das aprendizagens enriquece o processo de intelectualização, necessário para uma alfabetização plena. Pés. Intestinos. Retinas.

**Figura 9** – Cuidar da terra é currículo

Fonte: Os autores.

Ao cuidar da terra, observar os ciclos naturais e contemplar o crescimento de uma planta, por exemplo, a Mariana proporciona alfabetizações sensoriais capazes de despertar motricidades adormecidas e biofertilizar as raízes do pensar. Conhecer os nomes das plantas ou em quais meses irão florir é se alfabetizar de vida, é reconhecer a vitalidade da natureza em conexão e pertencimento. Quantas letras cabem nas folhas do coqueiro? Quantos fonemas moram nos solfejos dos sabiás?

Friedmann (2005) participa conosco da incursão através dos símbolos e das imagens das linguagens não verbais do universo infantil: do brincar, das expressões plásticas, corporais, musicais, dos contos e de tantas outras manifestações. Ela convida que exercitemos observar, escutar e compreender as mensagens que as crianças comunicam através das suas diversas linguagens expressivas. A brincadeira tem um lugar pedagógico reconhecido como importante na Mariana para todas as crianças.

O brincar traz de volta a alma da nossa criança: no ato de brincar, o ser humano se mostra na sua essência, sem sabê-lo, de forma inconsciente. O brincante troca, socializa, coopera e compete, ganha e perde. Emociona-se, grita, chora, ri, perde a paciência, fica ansioso, aliviado. Erra, acerta. Põe em jogo seu corpo inteiro: suas habilidades motoras e de movimento veem-se desafiadas. No brincar, o ser humano imita, medita, sonha, imagina. Seus desejos e seus medos transformam-se, naquele segundo, em realidade. O brincar descortina um mundo possível e imaginário para os brincantes (Friedmann, 2005, p. 88).

Da educação infantil ao 5º ano de escolaridade, as crianças brincam na Mariana. A construção de um parque infantil foi uma das últimas criações curriculares, em que as crianças participaram de todas as etapas, inclusive tendo partido delas o pedido para essa ação que se fez escrita. Em assembleia dos estudantes (Tkotz, 2019) – uma atividade quinzenal em que todas as crianças, sentadas em roda, são ouvidas a partir do questionamento de uma professora, que faz a intermediação das falas e traz as respostas: quem tem um pedido, uma reclamação ou um elogio? – as crianças solicitaram brinquedos para todos os tamanhos. Essa solicitação virou projeto, que foi contemplado pela Fundação Carlos Chagas de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro e trouxe recursos para a escola.

Os diferentes saberes que circularam da solicitação à construção do parque são exemplos de oportunidades de participação em processos interlocutivos diversos. Houve o momento de argumentar, por exemplo, sobre a necessidade de que os brinquedos não atendessem apenas às crianças pequenas, pois as maiores queriam garantir seu espaço de brincar também. As conversas com a pessoa que vendeu o projeto de construção do parque aconteceram em diversos momentos, possibilitando que as crianças participassem inclusive das anotações de medições dos espaços e da montagem dos brinquedos. Acompanhar essa experiência da Assembleia de Estudantes – os pedidos sendo registrados em ata, a escrita de um projeto elaborado pelas professoras, a aprovação do projeto e sua realização – possibilitou às crianças vivenciarem a importância da escrita.

**Figura 10, 11 e 12 – Brinquedos para todos os tamanhos**

Fonte: Os autores.

Do sonho à realidade, o parque da Mariana é a materialidade desse projeto coletivo escrito a várias mãos e com múltiplas ideias, contribuindo com o sentimento de pertencimento das crianças à Mariana, *seu* *nosso* território de brincar e aprender. Dessa forma, não há quem não perceba o florescer das aprendizagens em todos os ambientes da escola, algo que se evidencia, possivelmente, por abraçarmos que a alfabetização, o letramento, a compreensão do texto, o gosto pela leitura e a vontade da autoria perpassam a maneira como a criança experimenta o mundo, brincando, falando, cantando, entre outras tantas experimentações de mundo. Mão. Terra. Semente.

Como aconteceu com Nicolaiewsky (2020, p. 6, 7), professoras e crianças tornam-se Marianas, “fazendo parte da construção contínua daquela comunidade, habitando-a”. “Tornar-se Mariana não confere a elas uma identidade, mas o pertencimento a uma comunidade” – afirma a autora. Esse pertencimento é tecido de várias formas, em uma proposta de cuidar de si, do outro e do planeta, que é costurada coletivamente, a cada quinzena, na Roda do Cuidado, mais um dos dispositivos criados para que as ações educativas tenham a continuidade necessária em um espaço de permanente transformação. Esse dispositivo, mais uma de nossas criações curriculares, foi incluído no PPP que é revisado periodicamente para que seja repensado e reformulado, em transformação constante.

**Figura 13** – Assembleia é conversa complicada



Fonte: Os autores.

Com Süsskind (2017, p. 138), defendemos que “toda aula é uma criação curricular inédita e única. Curricular, para nós, é fazer toda segunda-feira uma conversa complicada que conecta o mundo e as pessoas, *REconhecendo* as epistemologias diversas e tendo a diferença como princípio”. Mariana defende que seu modo de alfabetizar é único e é local.

Assim sendo, alfabetizar é aprender a leitura, a escrita e seus usos, em uma educação cidadã, ambiental e antirracista, com ações educativas que promovem a autonomia dos sujeitos, e em uma

educação integral, que mobiliza a criação curricular com os cotidianos em uma *Pedagogia Mariana*.

## Referências

ANDRADE, Ludmila Thomé de. Novos espaços discursivos na escola, formadores de novos leitores, de uma nova língua escrita. **Revista Pátio**, 2011.

FRIEDMANN, Adriana. **O universo simbólico da criança**: olhares sensíveis para infância. Petrópolis: Vozes, 2005.

KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo**. São Paulo: Editora: Companhia das Letras, 2019.

NICOLAIEWSKY, Clarissa de Arruda. **Tornar-se Mariana**: a construção da comunidade em uma escola que garanta lugar para cada um. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, UFRJ, Rio de Janeiro, 2020.

BUTLER, Judith. **Quadros de guerra**: quando a vida é passível de luto? Tradução de Sérgio Tadeu de Niemeyer Lamarão e Arnaldo Marques da Cunha; revisão de tradução de Marina Vargas; revisão técnica de Carla Rodrigues. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2015.

FERREIRO, Emilia; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. Tradução de Diana M. Linchestein e outros. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

SMOLKA, Ana Luisa Bustamante. **A criança na fase inicial da escrita**: a alfabetização como processo discursivo. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

SÜSSEKIND, Maria Luiza. O que aconteceu na aula? Políticas, currículos e escritas nos cotidianos da formação de professores numa universidade pública. **Revista Teias**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 51, p. 134-148, 2017. Disponível

em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/revistateias/article/view/30506>. Acesso em: 22 jul. 2024.

SÜSSEKIND, Maria Luiza; COUBE, André. Luis da Silva. Universidadescolas: deslocando linhas abissais. In: MASTRELLA-DE-ANDRADE, Mariana Rosa (org.). **(De)Colonialidades na relação escola-universidade para a formação de professoras(es) de línguas**. Campinas: Pontes Editores, 2020.

TKOTZ, Silvia. “Eu aprendi demais”: conversas sobre agrupamentos, assembleias e aprendizagens em uma escola pública. In: REUNIÃO NACIONAL DA ANPED. 39., Niterói, 2019. **Anais eletrônicos** [...]. Niterói: Anped, 2019. Disponível em: [https://anais.anped.org.br/sites/default/files/arquivos\\_13\\_2](https://anais.anped.org.br/sites/default/files/arquivos_13_2). Acesso em: 22 jul. 2024.