

**ALFABETIZAÇÃO E SEU COMPROMISSO COM PROJETO FORMATIVO
HUMANIZADOR (ENTREVISTA)**

**LA ALFABETIZACIÓN Y SU APUESTA POR UN PROYECTO DE FORMACIÓN
HUMANIZADORA (ENTREVISTA)**

**LITERACY AND ITS COMMITMENT TO A HUMANIZING TRAINING PROJECT
(INTERVIEW)**

DOI: <https://doi.org/10.9771/gmed.v16i2.64058>

Rosângela Pedralli¹

Temos a imensa satisfação de, nesta entrevista, conhecer um pouco mais sobre a trajetória da professora Rosângela Pedralli, que vem dedicando seu tempo de vida para a construção de um projeto de formação que de fato seja humanizador. Em tempos tão difíceis para a educação brasileira, encontramos nesta conversa com a professora Rosangela um modelo de resistência por meio das pesquisas acadêmicas sobre alfabetização. É muito interessante perceber como o contato com as teorias de base marxista transformaram a sua compreensão da realidade e, conseqüentemente, o direcionamento de suas ações e pesquisas ao longo de sua história.

A professora Rosângela Pedralli é graduada em letras português pela Universidade Federal de Santa Catarina, mestre e doutora em linguística aplicada pelo programa de pós-graduação em linguística da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e pós-doutora em psicologia da arte na Faculdade de Belas Artes da Universidade do Porto/Portugal. Atuou como professora-formadora no pró-letramento linguagem (2010-2012), docente-executiva de língua portuguesa na atualização da proposta curricular de Santa Catarina (2014) e coordenadora adjunta de linguagem e supervisora do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) (2013-2018). Atualmente é professora adjunta da Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC, docente permanente no programa de pós-graduação em linguística da UFSC e do mestrado profissional em letras/UFSC. Membro do grupo de estudos e pesquisa em educação linguística - GEPEL -, do grupo de estudos e pesquisas escola de Vigotski - GEPEVI - e do núcleo de estudos em linguística aplicada - NELA. Tem interesse por educação linguística na formação humana pela escola de Vigotski.

Germinal: Para começar, gostaríamos que nos contasse um pouco sobre sua trajetória de vida e como ela se relaciona com seus estudos na área da alfabetização.

RP: Minha história é mais uma dentre essas muitas histórias de filhos de trabalhadores (no meu caso de duas trabalhadoras, uma delas cozinheira e a outra costureira), que são dos primeiros da família a poderem aceder ao Ensino Superior e dar continuidade aos seus estudos em razão de políticas públicas de acesso e permanência, no meu caso na forma de bolsa de pesquisa no âmbito de mestrado e doutorado. Nunca é demais reforçar que não se trata de uma questão de mérito logicamente, mas de oportunidade. Tive, à luz desse enquadre, toda a minha formação constituída numa universidade pública e de referência no Sul do país, na qual, há dez anos recém-completados, tenho a oportunidade de exercer o meu ofício juntamente a colegas que já foram meus professores ou mesmo colegas durante minha formação.

Logo depois de concluir a graduação em Letras-Português, tive uma inserção no universo da Educação de Jovens e Adultos e me vi diante da necessidade de ensinar a um grupo de trabalhadoras a ler e escrever. Entendi rapidamente haver naquilo a que me propunha uma especificidade que eu não dominava e um acento político inalienável que me obrigava a continuar meus estudos. Realizei seleção para o mestrado com o objetivo de investigar a alfabetização em classes de jovens e adultos. À época, o fiz sob outra matriz teórico-epistemológica, mas comprometida em entender melhor o contexto e a especificidade que mencionei. Já na qualificação do projeto de dissertação, a partir de uma compreensão muito atenta pela banca acerca da relevância do objeto em investigação, fui alçada ao doutorado e, como não podia deixar de ser, dei continuidade ao trabalho com os processos de alfabetização de trabalhadores ainda de acordo com esse enquadre teórico-epistemológico distinto.

No ano em que concluí meu doutorado, em 2014, tive a oportunidade de atuar como consultora de Língua Portuguesa na proposta curricular do estado de Santa Catarina, atuação que serviu como estímulo para estudar o materialismo histórico e dialético, especialmente no seu desdobramento na teoria histórico-cultural e nas manifestações da pedagogia crítica, dada a adesão dessa rede a ele desde a década 1990. Foi a partir do impacto que a apropriação desse fundamento produziu em mim (talvez ao gosto da catarse defendida por Saviani², a partir das ideias gramscianas) que, ao ingressar como docente na UFSC, em agosto desse mesmo ano, me movia o desejo de dar continuidade ao estudo desse fundamento, o que repercutiu já nos primeiros trabalhos de orientação que desenvolvi e, de certa forma, também nos de pesquisa, extensão e ensino de modo geral.

Desde então, o compromisso com Educação Linguística, com clara ênfase ao processo de apropriação inicial da escrita, desde uma matriz materialista histórica e dialética, tem sido marca do trabalho que o grupo de pesquisa (GEPEL-Furg/UFSC), do qual sou parte, desenvolve, tendo como objetivo definir e fortalecer uma concepção de Educação Linguística sob essa mesma matriz, uma concepção estranha, no sentido de pouco explorada, ao campo do ensino e aprendizagem de língua portuguesa/materna, da linguística e, como sabem, também da alfabetização. Entendo termos trabalhado bastante nessa direção, avançado um pouco na discussão, acompanhado um bom tanto de recuos (retrocessos) no campo, mas seguimos investindo em momentos de estudos sistemáticos com grupos menores e maiores ao longo desses dez anos, em encontros para estudo mais intimistas ou mesmo com transmissão ao vivo, em produções de

artigos, organização de livros, desenvolvimento de pesquisas sobre Educação Linguística em diferentes níveis, da Educação Infantil, passando pelos Anos Iniciais, Finais e Ensino Médio, incluindo ainda o Ensino Superior, e alcançando a formação continuada sobretudo de professores. Tais pesquisas da mesma forma têm envolvido pesquisadores da iniciação científica até o doutorado.

Tenho seguido, algumas vezes, buscando impulsionar o grupo e outras tantas sendo impulsionada pelos interesses, desejos e sonhos que brotam sempre naqueles que entendem a agudeza desse modo de sociabilidade em vigor e a relevância dos processos de ensino com vistas à humanização nesse contexto social.

Germinal: O presente dossiê tem como título, “vou aprender a ler para ensinar meus camaradas”. Qual o lugar da leitura e da escrita na formação humana e/ou no enfrentamento/produção da alienação nos dias atuais?

RP: Radical! Se é correto o que temos entendido a partir da concepção materialista histórico e dialética e, sobretudo, da concepção de formação humana com ela compatível, o processo de apropriação inicial da leitura e da escrita, seja no caso de crianças, seja no caso de jovens, adultos e idosos, é essencialmente humanizador³. Quando afirmamos isso, tocamos em dois pontos que consideramos fundamentais e que se colocam em dialética no fenômeno da alfabetização, assumindo-o como humanizador, quais sejam: (i) dominar a linguagem escrita, como defendia Vigotski⁴, não é dominar uma técnica, um processo mecânico, ainda que possa também envolvê-lo, mas nunca será circunscrito a ele; e (ii) dominar a linguagem escrita, na nossa cultura, que alçou escrita à forma prioritária de simbolização, é uma importante possibilidade de apropriação de ferramentas teórico-conceituais do âmbito da ciência, da arte e da filosofia, as quais permitem (ainda que não garantam em si e por si mesmas) identificação crítica da realidade e da condição de humano, o que permitirá desenvolvimento da consciência de classe e da subjetividade dos indivíduos.

Dito isso, seria possível aprofundar um pouco mais o conteúdo da afirmação de que a apropriação inicial da escrita é essencialmente humanizadora⁵. Nesse sentido, vale ter presente que alfabetizar-se só não será humanizador se houver um esforço artificial, por certo, por lidar com a especificidade desse processo de forma (pseudo)técnica, o que garantiria a propalada neutralidade e/ou cientificidade que supostamente seriam necessárias a esse processo, como têm buscado fazer um conjunto importante de políticas públicas⁶. Não o fará ainda quando, mesmo inclinando-se a uma suposta devolução da palavra à classe trabalhadora, eximir-se de conduzir à apropriação inicial da escrita tendo como objetivo garantir domínio autônomo e crítico, e buscando superar a cotidianidade em favor da atividade de estudos para compreensão e enfrentamento críticos da realidade, fundado sob o primado capitalista.

Germinal: Pensando nas políticas públicas dos últimos anos voltadas à alfabetização, temos a BNCC (2017), que tem aporte construtivista, e a PNA (2019), com base cognitivista-comportamental. Qual o impacto destas diretrizes na formação de professores?

RP: Novamente, preciso dizer: radical! Se isso não o for por outros motivos, será porque é dessas políticas que se desdobra boa parte (talvez, todas) das ações voltadas ao campo da alfabetização, o que envolve toda

a sorte de dimensões, tais como: produção e comercialização de material didático, acervo de ‘livros infantis’, de ‘jogos pedagógicos’; a projeção e as avaliações do trabalho educativo em si e de larga escala; as diretrizes para a formação inicial e continuada dos profissionais da educação e os produtos ofertados diretamente às redes na forma de capacitações pontuais e técnicas, dentre outras.

Essas dimensões são o fenômeno, portanto a face mais aparente de um projeto, que busca insistentemente escamotear seus interesses pela afirmação da natureza técnica, neutra e científica das escolhas, das oscilações, não havendo preocupação com a consistência e com a coerência delas. Técnica, neutralidade e cientificidade que resguardam e chancelam todas e quaisquer contradições⁷. Na base disso, que é só aparente nas políticas públicas e em seus produtos imediatos, está o compromisso original, próprio do capitalismo, com a alienação humana, o qual encontra nas instituições formais de ensino um terreno fértil, uma vez que pode, a um só tempo, projetar por meio de suas ações o compromisso com a manutenção do status quo para o que a alienação é fundamental. Nessas instituições, escolas e universidades, sob a égide da necessária adaptação dos indivíduos ao suposto avanço (social, tecnológico, da informação), esse compromisso dá passos largos, porque direciona a esse objetivo a educação dos trabalhadores e de seus filhos, e justifica a necessidade de atualização da formação dos profissionais da educação segundo esse mesmo direcionamento. Ao fazê-lo, radicaliza a face mais nefasta do capital, revestindo de naturalidade apolítica aquilo que é essencialmente político, por repercutir um ideal de formação unilateral que cinde na origem os seres humanos entre os que pensam e os que fazem.

Germinar: Pensando a partir de uma perspectiva crítica, entendemos que aprender a ler e escrever traz consequências importantes no enfrentamento do modo de produção capitalista, o qual traz em sua essência a desumanização e individualização de problemas sociais. Quais as proposições de uma política pública que contribua com este processo?

RP: O pressuposto dela seria o compromisso com a humanização, significando formação da consciência, que nesse modo de organização da sociedade é sempre de classe, e da subjetividade, como possibilidade de compreender e (re)posicionar-se de forma cada vez mais complexa ante a sua condição de humano, aquela que ao mesmo tempo nos aproxima e nos singulariza em relação ao outro. Seria, portanto, assumir como objetivo de toda a ação educativa, incluindo aquelas voltadas à apropriação da leitura e da escrita, a superação da concepção adaptativa de formação humana, unilateral, em favor de uma concepção humanizadora, pautada num ideal de omnilateralidade⁸. Sabemos, mas não posso deixar de assinalar, que uma formação humana efetivamente omnilateral, como bem alerta Manacorda⁹, não é possível nesse modo de organização, mas precisamos manter o compromisso com ela sempre e cada dia como se ela o fosse, já que formar um coletivo capaz de apreender criticamente as contradições do capitalismo é ponto de partida para vislumbrarmos sua superação, o que implica voltar-se a ela. Objetivamente, isso significaria, sobretudo, investimento na formação de professores e demais profissionais da educação, pautada nesse mesmo ideal, a fim de que e somente assim, ainda que sem garantias de alcance, uma formação nessa mesma direção pudesse ser projetada aos estudantes.

Germinal: Historicamente no país a alfabetização foi abordada como uma questão, fundamentalmente, de método, em detrimento de outros determinantes sociais, tais como classe e concepção de linguagem, por exemplo. Como a teoria histórico-cultural avança nesta análise?

RP: Em tantas direções... Vou tentar explorar duas delas que, a meu ver, expõem importante debate do campo, inflexionando-o. A primeira delas, quer me parecer, é que pela teoria histórico-cultural é possível a crítica às visões que tiveram (e ainda têm) certa hegemonia no campo da alfabetização, das quais derivam as centrações em métodos, que nada mais são do que o alçamento de uma das regularidades do sistema de escrita à 'a' regularidade que, ao ser dominada, garantiria a alfabetização, sendo concebida sob essa ótica como quase sinônimo dela. Outra direção de avanço possibilitada por essa teoria e associada à anterior é a definição nítida de uma diretriz ao trabalho com a apropriação da escrita em vários pontos, dos quais destaco quando Vigotski¹⁰, a partir especialmente das investigações realizadas por Luria¹¹, afirma que a escola, à época de sua elaboração, mas ainda hoje, trabalharia com pouca linguagem escrita, considerando a importância dessa forma de simbolização para o desenvolvimento da criança. Ao fazê-lo, demarca de modo bastante envolvente e contundente uma concepção de linguagem escrita intrinsecamente associada à totalidade das práticas humanas e à menor unidade de significado, a palavra¹². Tal demarcação, a um só tempo, destaca a dimensão política desse processo, de classe portanto, e a concepção de língua na relação com tal dimensão, na medida em que alçar a linguagem escrita a objeto mesmo do processo de alfabetização envolveria, portanto, tomar os textos que serão lidos e produzidos da totalidade das práticas humanas, fazendo-o com atenção à contribuição potencial do que é escolhido para a formação da consciência de classe e da subjetividade e levando o trabalho educativo até o ponto de permitir que o conhecimento sobre a realidade e sobre a língua sejam impulsionados pela compreensão crítica desses textos, incluindo, como não poderia deixar de ser, um intenso processo de diferenciação de elementos menores que compõem esses textos do ponto de vista da forma e do conteúdo, reintegrando-os à totalidade agora como diferenciados e compreendidos.

Germinal: O Brasil segue sem conseguir alfabetizar todas as suas crianças. A que você atribui esse problema? Que indicativos você conseguiria apontar para resolver essa situação?

RP: Os aspectos aos quais vocês sinalizaram até aqui com as perguntas parecem (re)montar um enquadre que recobre bem o problema; então dele é possível depreender importantes elementos dessa conjuntura. Penso, contudo, que eles podem ser sintetizados em três dimensões que tomam face e contraface, ou seja, são dimensões que expõem ao mesmo tempo o problema e as indicações, quais sejam: a primeira e mais envolvente dessas dimensões certamente é o modo de sociedade em vigor; dela, desdobra-se o que pode ser compreendido como outra dimensão, mas não sem entendê-la como profundamente relacionada à anterior, a organização das instituições formais de ensino e a formação dos professores; da dinâmica entre ambas, resulta a terceira dimensão, o projeto de formação humana, a concepção de desenvolvimento e a concepção de apropriação da linguagem escrita (incluindo a alfabetização, mas não restrita a ela) que funda o trabalho educativo desenvolvido nessas instituições. É do reconhecimento aprofundado dessas três dimensões e da compreensão delas em dialética que será possível alcançar uma visão não meramente fenomênica da

alfabetização, que supere a ênfase ou o recorte metodológico. Eis o desafio: a urgência de uma tal agenda é nossa, não de governo, muito menos de/para uma educação financeirizada pelo empresariado. Fica o imperativo: lutemos também teoricamente como defendeu a mirada leninista¹³.

Germinal: Como você vê a formação de pedagogos(as) hoje em nosso país no que tange à alfabetização?

RP: Não sei, sinceramente, se podemos falar especificamente da formação do pedagogo; não identifico nela nenhuma contradição que não seja vista em quaisquer outras formações, sobretudo de futuros professores. Mas, dada a especificação que a pergunta porta, ousou fazer um destaque daquilo que considero que seja um problema próprio da formação dos profissionais que se responsabilizam pelo processo de levar indivíduos a se apropriarem da leitura e da escrita, sem, com isso, desconsiderar (i) todas as questões mais gerais que repercutem na formação inicial de qualquer professor no Brasil e (ii) que o que compete à apropriação da linguagem escrita diz respeito também aos professores responsáveis pela Educação Linguística nos Anos Finais, no Ensino Médio, no Ensino Superior e na formação continuada. Trata-se da ficção, só aceita numa abstração abissal da realidade, de que formar futuros educadores linguísticos, incluindo-se, portanto, os alfabetizadores, seria isomórfico a ensinar (e adotar) uma teoria linguística ou um conjunto delas, ficando os conhecimentos didático-metodológicos e epistemológico-filosóficos à mercê da linguagem ou atomizados em relação a ela¹⁴. Do reconhecimento da natureza ficcional dessa cisão, como pressuposto, dependeria a condução de processos adequados de apropriação da leitura e da escrita. Isso porque, uma visão como a aqui problematizada escamoteia a indissociabilidade entre esses conhecimentos e a linguagem em todas as dimensões que a compõem e com toda a centralidade que ela ganha num processo de alfabetização pela própria especificidade dele, que a alça a objeto do conhecimento. Nunca é demais lembrar que tomar linguagem como central em processos de alfabetização não pode significar desconsiderar a dialética entre trabalho e linguagem que, como bem destacaram Engels¹⁵ e Leontiev¹⁶, coloca a linguagem como subsidiária à atividade humana e não como desencadeadora dela na origem.

Germinal: Para além das questões dos métodos, há no Brasil debates conceituais sobre alfabetização, letramento e, recentemente, se fala até em alfalettrar. Como a psicologia histórico-cultural vê essa questão? Como você acha que podemos avançar nesta querela?

RP: Penso que não erro ao dizer que o que há nesse campo, mais do que debates, são disputas pela hegemonia, que pouco ou nada contribuem para avançarmos na compreensão aprofundada do que seja a importância da apropriação inicial da linguagem escrita na formação humana e o amplo escopo de conhecimentos que precisa ser identificado e mobilizado pelos profissionais que alfabetizam para que o trabalho educativo contribua no projeto de humanizar a cada novo ser da espécie humana. São conhecimentos sobre o que ensinar, como ensinar e quais produções humanas do campo da arte, da ciência e da filosofia devem ser priorizados pensando no enriquecimento da formação das crianças, tendo como objetivo o desenvolvimento da consciência e da subjetividade¹⁷. Para chegar a eles, há que haver um recuo significativo de caráter filosófico como é lógico. Isso posto, parece bastante contraproducente combater ou buscar conceitualizar termos como 'letramento', 'alfalettrar', dentre outros que acabam por se converter, de

certa forma, em mantras. Nesse sentido, bastaria reforçar que o termo de ‘linguagem escrita’ desde a teoria histórico-cultural comporta, numa lógica de incorporação por superação, a pouca diferenciação que esses termos apresentariam em relação ao conceito de alfabetização, sobretudo se compreendido este como sinônimo de processo educativo intencional, organizado e sistemático que apropriação inicial da escrita. Há ainda um destaque a ser feito: como processo que é, a alfabetização demandaria um contínuo e intenso percurso pautado na/pela relação com a linguagem verbal, com ênfase na linguagem escrita pela própria especificidade dos Anos Iniciais.

Germinal: Que mensagem deixaria para um(a) pedagogo(a) iniciante que fizer a leitura dessa entrevista.

Eu relembriaria as palavras de Brecht, porque elas carregam muito de um inescapável compromisso ético¹⁸ a todo o profissional da Educação:

Há aqueles que lutam um dia; e por isso são bons; Há aqueles que lutam muitos dias; e por isso são muito bons; Há aqueles que lutam anos; e são melhores ainda; Porém, há aqueles que lutam toda vida; esses são os imprescindíveis.

No fundo, acho que vale ter presente isto: somos imprescindíveis porque sabemos que nosso labor é político, se não por outro motivo, porque o objeto que nos une, a palavra, assume tudo e queremos que, também pela via do nosso trabalho, ela possa portar cada vez mais consciência sobre as contradições que são próprias do nosso modo de sociabilidade, possa tocar a subjetividade das pessoas de modo que possam compreender melhor e mais intensamente sua condição de seres humanos, aquela condição que nos aproxima dos outros, que a palavra possa portar desejos. Aqui, lembro uma passagem do romance “A mãe” de Gorki que corta na carne, mas impulsiona-nos:

Sabem? há ainda muitas dores reservadas aos homens; ainda muito sangue será derramado por mãos cruéis. Mas tudo isto, toda a minha dor e todo o meu sangue, nada são perante o que já possuo no meu cérebro, na minha medula, nos meus ossos! Já sou rico, como uma estrela é rica em cintilações. Suportarei tudo porque tenho em mim uma alegria que ninguém nem coisa alguma matará e que é a minha força!

Façamos bom uso da nossa força, que nada mais é do que carregarmos em nós o máximo possível de produções humanas alcançadas historicamente e, especialmente, saber, por meio da palavra, fazer chegar aos outros isso que compõe a nossa cultura na forma de humanidade!

Notas

¹ Graduada em Letras Português pela Universidade Federal de Santa Catarina. Mestre e Doutora em Linguística Aplicada pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Pós-doutora em Psicologia da arte na Faculdade de Belas Artes da Universidade do Porto/Portugal. Atuou como professora-formadora no Pró-Letramento Linguagem (2010-2012), docente-executiva de Língua Portuguesa na Atualização da Proposta Curricular de Santa Catarina (2014) e coordenadora adjunta de Linguagem e supervisora do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) (2013-2018). Atualmente, é professora adjunta da Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC, docente permanente no Programa de Pós-graduação em Linguística da UFSC e do Mestrado Profissional em Letras/UFSC. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação Linguística - GEPEL -, do Grupo de Estudos e Pesquisas Escola de Vigotski - GEPEVI - e do Núcleo de Estudos em Linguística Aplicada - NELA. Tem

interesse por Educação Linguística na Formação Humana pela Escola de Vigotski. Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8462663901832266>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-0698-7032>. E-mail: rosangelapedralli@hotmail.com

² Para aprofundamento, cf.:

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. Campinas, SP: Autores Associados, 2008 [1983].

SAVIANI, Dermeval; NEWTON, Duarte (orgs.). **Pedagogia histórico-crítica e luta de classes na educação escolar**. Campinas Autores Associados, 2012. (Coleção polêmicas do nosso tempo).

³ Cf. CHRAIM, Amanda Machado; PEDRALLI, Rosângela (orgs.). **Alfabetização e humanização: a apropriação inicial da escrita sob bases histórico-culturais**. Campinas/SP: Pontes Editores, 2022.

⁴ Cf. VYGOTSKI, Lev Semionovitch. La prehistoria del desarrollo del lenguaje escrito. In: _____. **Obras Escogidas: Problemas del desarrollo de la psique**. V. III. Madri: Machado Libros, 2012a. p. 183-206.

⁵ Cf. PEDRALLI, Rosângela; EMERICK DE MARIA, Máira de Sousa. Humanização e apropriação inicial da escrita: implicações decisivas para a educação linguística. In: CAVALHEIRO DAGA, Aline Cassol; MOSSMANN, Suziane da Silva (Orgs.). **Educação e Linguagem na perspectiva histórico-cultural**. São Carlos/SP: Pedro & João, 2021. p. 143-168.

⁶ Cf. PEDRALLI, Rosângela. A autonomia docente como foco das políticas públicas para alfabetização: ainda e sempre uma luta (de classes). *Revista Brasileira De Alfabetização*, (16), 44–56. <https://doi.org/10.47249/rba2022590>.

⁷ Cf. CHRAIM, Amanda Machado; PEDRALLI, Rosângela. Alfabetização baseada em evidências: a defesa da cientificidade como conveniente para naturalizar o inconveniente?. *Revista Brasileira de Educação*, v. 28, e280029, 2023, <https://doi.org/10.1590/S1413-24782023280029>.

⁸ Para aprofundamento, cf.:

FERREIRA Jr., Amarildo; BITTAR, Marisa. A educação na perspectiva marxista: uma abordagem baseada em Marx e Gramsci. *Interface - Comunic., Saúde, Educ.*, v.12, n.26, p.635-46, jul./set. 2008.

MARX, Karl. Trabalho estranhado e Propriedade privada. In: MARX, Karl. **Manuscritos econômicos-filosóficos**. Tradução, apresentação e notas Jesus Ranieri. 4. reimpr. São Paulo: Boitempo, 2010. p. 79-90.

⁹ Cf. MANACORDA, Mario Alighiero. **Marx e a pedagogia moderna**. Tradução: Newton Ramos de Oliveira. 2. ed. Campinas: Editora Alínea, 2010.

¹⁰ Cf. novamente: VYGOTSKI, Lev Semionovitch. La prehistoria del desarrollo del lenguaje escrito. In: _____. **Obras Escogidas: Problemas del desarrollo de la psique**. V. III. Madri: Machado Libros, 2012a. p. 183-206.

¹¹ Cf. LURIA, Alexander R.. O desenvolvimento da Escrita na Criança. In: VIGOTSKII, Lev Semenovich; LURIA, Alexander Romanovich; LEONTIEV, Alex Nikolaevich. Tradução: Maria da Pena Villalobos. **Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem**. 12. ed. São Paulo: Ícone, 2014 [1988]. p. 143-189.

¹² Cf. EMERICK DE MARIA, Máira de Sousa. **A alfabetização sob a perspectiva histórico-cultural - a palavra como embrião da escrita: um compromisso com a humanização dos sujeitos**. Tese (doutorado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Comunicação e Expressão, Programa de Pós-Graduação em Linguística, Florianópolis, 2022.

¹³ Cf. LENINE, V. I. As tarefas das uniões da juventude. In: LENINE, V. I. **Obras escolhidas**. São Paulo: Editora Alfa-Omega, 1980. t. 3, p. 386-397.

¹⁴ Cf. CHRAIM, Amanda Machado; PEDRALLI, Rosângela; CATOIA DIAS, Sabatha. Fundamentos teórico-filosóficos e trabalho educativo com língua: indissociabilidade entre ciência e educação e implicações para a formação de professores. In: _____. **O desenvolvimento da consciência na formação de professores: enfoque no trabalho escolar com língua**. Rio Grande/RS: Ed. Da FURG, 2023. p. 23-43.

¹⁵ Cf. ENGELS, Friederich. **Sobre o papel do trabalho na transformação do macaco em homem**. 1ª Edição: Neue Zeit, 1896. Livro em domínio público. 1952 [1876]. Disponível em: <https://www.marxists.org/portugues/marx/1876/mes/macaco.htm>. Acesso em: 28. Set. 2022.

¹⁶ Cf. LEONTIEV, Alexis. A apropriação pelo homem da experiência sócio-histórica. In: _____. **O desenvolvimento do psiquismo**; tradutor: Rubens Eduardo Frias. 2ª.ed. – São Paulo: Centauro, 2004. p. 176-185.

¹⁷ Cf. SAVIANI, D. Sobre a natureza e especificidade da educação. **Germinar: Marxismo E educação Em Debate**, 7(1), 2015, p. 286–293.

¹⁸ Cf. THESSING, Aline F. **Ética na formação de professores responsáveis pela educação linguística: a indissociabilidade entre a formação inicial e a formação da consciência**. Tese (doutorado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Comunicação e Expressão, Programa de Pós-Graduação em Linguística, Florianópolis, 2023.

Recebido em: 30 de set. 2024
Aprovado em: 01 de out. 2024