

**LEITURA E  
PRODUÇÃO  
ESCRITA  
NA UNIVERSIDADE:  
UM ENFOQUE  
CRÍTICO SOBRE  
APROPRIAÇÃO  
E OBJETIVAÇÃO  
NA/PARA A  
FORMAÇÃO  
HUMANA**

**LECTURA Y PRODUCCIÓN ESCRITA EN LA UNIVERSIDAD: UN ENFOQUE CRÍTICO SOBRE  
APROPRIACIÓN Y OBJETIVACIÓN EN LA/PARA LA FORMACIÓN HUMANA**

**READING AND WRITING AT UNIVERSITY: A CRITICAL APPROACH ABOUT  
APPROPRIATION AND OBJETIFICATION IN/FOR HUMAN FORMATION**

**Sabatha Catoia Dias\***

Universidade Federal do Rio Grande

---

\* Professora Adjunta da Universidade Federal do Rio Grande (FURG), campus Rio Grande. Docente dos cursos de graduação em Letras e do Programa de Pós-Graduação em Letras da FURG. Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Linguística (GEPEL). E-mail: sabathadiaz@gmail.com.

RESUMO: O mote do artigo é leitura e produção escrita enquanto *práxis social*, de cunho emancipatório, associadas a *trabalho*, a partir da teoria materialista histórico-dialética (Marx, 2019; Engels, 2004 [1896]) e da psicologia histórico-cultural (Vigotski, 2000; Duarte, 2013). O enfoque da discussão está nas atividades relativas a ler e escrever na esfera de atividade humana universitária, compreendida como instituição formativa envolvida, particularmente, com *objetivações genéricas para si*. Advoga-se pelo desenvolvimento de leitura e de produção de textos, no interior da universidade, orientados pela relação incontestante entre gênero humano e indivíduo, assim como para a constituição da consciência de classe e para a transformação social. A reflexão dirige-se para a necessidade de uma formação humana omnilateral, em distanciamento a paradigmas formativos hegemônicos orientados a uma formação unilateral, dirigida ao atendimento dos ditames do mercado de trabalho e à lógica neoliberal.

PALAVRAS-CHAVE: Leitura. Produção escrita. Esfera acadêmica. Formação humana. Materialismo histórico-dialético.

RESUMEN: El lema del artículo es lectura y producción escrita como *práxis social*, de cuño emancipatorio, asociadas a *trabajo*, a partir de la teoría materialista histórico-dialéctica (Marx, 2019; Engels, 2004 [1896]) y de la psicología histórico-cultural (Vigotski, 2000; Duarte, 2013). El enfoque de la discusión está en las actividades relativas a leer y escribir en la esfera de actividad humana universitaria, comprendida como institución formativa involucrada, particularmente, con *objetivaciones genéricas para sí*. Se aboga por el desarrollo de lectura y producción de textos, en el interior de la universidad, orientados por la relación incontestable entre género humano e individuo, así como para la constitución de la conciencia de clase y para la transformación social. La reflexión se dirige a la necesidad de una formación humana omnilateral, en distanciamiento de paradigmas formativos hegemónicos orientados a una formación unilateral, dirigida a la atención de los dictámenes del mercado de trabajo y a la lógica neoliberal.

PALABRAS CLAVE: Lectura. Producción escrita. Esfera académica. Formación humana. Materialismo histórico-dialético.

ABSTRACT: The motto for this article is reading and writing as social praxis, of an emancipatory nature, related to *work*, from historical-dialectical materialist theory (Marx, 2019; Engels, 2004 [1896]) and historical-cultural theory (Vigotski, 2000; Duarte, 2013). The discussion focus is on the activities linked to reading and writing at university human activities' sphere, understood as formative institution involved, particularly, with *generic objetifications to itself*. It is advocated by reading and writing development, inside university, guided by the undisputed relationship between human gender and individual, as well to class consciousness constitution and social transformation. The reflection aims at the necessity of a omnilateral human formation, far from hegemonical formative approaches oriented by unilateral human formation towards the work market demands and neoliberal logic.

KEYWORDS: Reading. Writing. Academic sphere. Human formation. Historical-dialectical materialism.

## 1 INTRODUÇÃO

Tratar de práticas de linguagem no âmbito da esfera de atividade humana universitária, com ênfase nas práticas de leitura e de produção escrita, mote do presente artigo, requer, como condição primeira, a conceitualização de tais práticas a partir da perspectiva teórico-filosófica adotada por mim, qual seja, a ontologia materialista histórico-dialética ou teoria social marxista, considerando sua ocupação com a descrição analítica e explicação da sociedade burguesa no momento de sua elaboração, estendendo-se às atividades humanas integrantes e gestoras dessa mesma sociedade que, ainda hoje, apresenta-se sob os moldes de uma ordem social, política e econômica capitalista.

Nesse sentido, a definição primordial é a de prática social/humana identificada a *trabalho*<sup>1</sup>. Trabalho concebido como atividade vital humana, como meio de atuação e modificação na/da realidade natural e social, e não como sinônimo de trabalho assalariado ou remunerado tão somente, ainda que possa envolvê-lo; ou seja, trabalho no sentido ontológico do termo, tal qual concebido por Marx e Engels em seus postulados originais. Para os autores, trabalho corresponde à atividade por meio da qual a vida humana é

<sup>1</sup> Essa definição de prática humana correspondente a trabalho foi elaborada com maior rigor por mim e Pedralli (Pedralli; Catoia Dias, 2023), em capítulo de obra destinado a discorrer sobre práticas de linguagem no âmbito da universidade. Conferir o conteúdo do capítulo para maior aprofundamento.

gestada, o homem enquanto gênero humano é criado, sendo, portanto, “[...] condição básica de toda a vida humana” (Engels, 2004 [1896], p. 11).

A ontologia marxiana<sup>2</sup> assume o trabalho como categoria central e fundante, sendo compreendido como atividade no âmbito da qual os homens alteram a natureza e, conseqüentemente, transformam a si mesmos, isto é,

[...] processo de que participam o homem e a natureza, processo em que o ser humano, com sua própria ação, impulsiona, regula e controla seu intercâmbio material com a natureza. [...] Põe em movimento as forças naturais de seu corpo [...], a fim de apropriar-se dos recursos da natureza, imprimindo-lhes forma útil à vida humana. Atuando assim sobre a natureza externa e modificando-a, ao mesmo tempo modifica sua própria natureza. (Marx, 2019, p. 211).

A teoria social marxista concebe essa atividade humana como aquela em que os homens transformam a natureza, uns aos outros e a si mesmos, constituindo, assim, a existência. Nesse sentido, o processo de produção da humanidade, que se desenrola na história continuamente, ocorre no/por intermédio do *trabalho*, isto é, de atividade humana ou *práxis*.

Entretanto, vale registrar que, com a emergência da divisão social do trabalho que culmina na origem das classes sociais, essa categoria (*trabalho*) passa por um processo de cisão, fragmentando-se em trabalho imaterial (intelectual) e material (manual), destinados a classes distintas. Para os grupos sociais dominados/explorados – os trabalhadores –, o fenômeno em questão aparece como privação do trabalho imaterial e, ao mesmo tempo, obrigação no que concerne ao trabalho material. A partir disso, a sociedade burguesa se constrói sob a égide das classes<sup>3</sup>, cujo efeito mais substancial, evidente e irrefutável é o relativo à exploração do homem pelo homem: a classe trabalhadora, ao gastar seu tempo de vida gerando mais-valia aos proprietários dos meios de produção, é expropriada destes mesmos meios de produção, sendo possuidora, cruelmente e apenas, de sua força de trabalho como forma de subsistência.

Com isso, a *práxis* humana, enquanto unidade dialética de teoria e prática, fragmenta-se envolvendo não somente a atividade transformadora da natureza e do ser social, como, também, a atividade humana correspondente ao cotidiano (Heller, 2014) e à esfera da aplicabilidade técnica (Britto, 2015), âmbitos nos quais a realidade, os fenômenos e os objetos culturais podem ser percebidos e acessados de maneira rasa e superficialmente explicados, característico daquilo que Kosik denomina *práxis utilitária*, a concepção prevalecente na sociedade do capital: “[...] *práxis* fragmentária, baseada na divisão do trabalho, na divisão da sociedade em classes e na hierarquia de posições sociais que sobre ela se ergue” (Kosik, 1976, p. 10, grifo no original).

Essa concepção predominante, estabelecida pela dicotomia entre trabalho intelectual e trabalho manual, acaba por avalizar a separação entre teoria e prática ao identificar a realidade com os fenômenos em si ou, como afirma Kosik, em sua *pseudoconcretidade*, dimensão alusiva ao empirismo característico dos sujeitos inseridos, submetidos e heterorregulados acriticamente pela lógica e pela visão de mundo burguesas, dimensão esta que, segundo advoga Kosik, deve ser superada em prol do alcance e da consolidação de um modo de vida menos injusto e indigno à classe trabalhadora, o comunismo (Lessa; Tonet, 2011). Nesses termos, tal concepção de *práxis* (utilitária) atende aos interesses da classe burguesa, servindo à manutenção do sistema do capital, tendo matriz conservadora, portanto. Importante apontar que, para funcionar dessa forma, naturaliza-se a mencionada cisão entre teoria e prática e, com ela, a centração na *práxis* do cotidiano, utilitária, *práxis* dos fenômenos, pois “[...] aqueles que efetivamente determinam as condições sociais se sentem à vontade, qual peixe n’água, no mundo das formas fenomênicas desligadas de sua conexão interna e absolutamente incompreensíveis em tal isolamento” (Kosik, 1976, p. 10).

Em convergência com Kosik (1976), discorre Vázquez (1977) acerca de *práxis social* como categoria aproximada a *trabalho*, ao ser entendida como atitude especificamente humana transformadora da natureza e da sociedade. À luz dessa perspectiva, a atividade

<sup>2</sup> “Marxiana” refere-se às elaborações de Marx e Engels, em seus postulados originais, enquanto “marxista” diz respeito tanto às produções desses autores quanto às interpretações de pesquisadores envolvidos com o estudo dessas obras originais.

<sup>3</sup> Compreendo que o desenvolvimento social acarretou mudanças na estrutura econômica, culminando no aparecimento de outras e novas classes ao longo do processo histórico, além da burguesia e do proletariado, tal qual concebidas por Marx e Engels (Cf. Losurdo, 2015).

humana possui um caráter prático e um caráter teórico inter-relacionados, em relação recíproca de influência, visto que “A relação entre teoria e práxis é para Marx teórica e prática; prática, na medida em que a teoria, como guia da ação, molda a atividade do homem, particularmente a atividade revolucionária; teórica, na medida em que essa ação é consciente” (Vázquez, 1977, p. 117). Nesse sentido, é possível afirmar que “[...] praxis original é exatamente a produção material, o trabalho humano” (Vázquez, 1977, p. 131).

Tendo no horizonte essa concepção de *práxis social*, elaborarei a compreensão sobre leitura e produção escrita na seção seguinte, enquanto práticas humanas de cunho emancipatório e revolucionário, especialmente no tocante às especificidades da esfera de atividade humana universitária, enfoque deste artigo. Na última seção, serão tecidas considerações finais sobre o assunto apontando para o carecimento de outras e novas reflexões de caráter efetivamente crítico em torno do ler e escrever no espaço acadêmico.

## 2 LEITURA E PRODUÇÃO TEXTUAL ACADÊMICAS COMO PRÁXIS SOCIAL PRÓ-FORMAÇÃO HUMANA OMNILATERAL

Antes de adentrar nas particularidades inerentes à leitura e escrita e suas práticas na universidade, vale o registro de que, por meio do *trabalho*, ou *práxis social*, necessidades humanas são constantemente atendidas, ao mesmo tempo em que novas exigências sociais são produzidas, culminando no ininterrupto desenvolvimento do processo histórico de existência humana. Nesse processo simultâneo de atendimento e criação de demandas humanas, uma delas ganha destaque para a reflexão proposta no presente texto, em virtude da natureza de atividades enfoque de discussão: a linguagem, mais precisamente a linguagem verbal.

Conforme explica Engels (2004 [1896]), a linguagem consiste em uma criação humana, isto é, produto cultural que atende a urgências relativas ao convívio social, à interação social cada vez mais complexa. Sobre o surgimento da linguagem, historiciza Engels (2004 [1896], p. 15):

[...] o domínio sobre a natureza [...], com o trabalho, ia ampliando os horizontes do homem, levando-o a descobrir constantemente nos objetos novas propriedades até então desconhecidas. [...] o desenvolvimento do trabalho, ao multiplicar os casos de ajuda mútua e de atividade conjunta para cada indivíduo, tinha de contribuir forçosamente para agrupar ainda mais os membros da sociedade. Em resumo, os homens em formação chegaram a um ponto em que tiveram necessidade de dizer algo uns aos outros.

Passando a conviver coletivamente, a linguagem verbal, enquanto necessidade e produto humano, portanto, cultural, fruto da *práxis social*, passa a ser afigurada de modos específicos e padronizados em distintas esferas sociais, sendo capital que, ao se inserir na sociedade e na cultura desde seu nascimento, cada novo indivíduo desenvolva a capacidade de se comunicar e de interagir verbalmente, via modalidade escrita ou oral, o que exigirá um processo constante de complexificação das formas com que o efetuará. “Assim, ainda que tenhamos um conjunto finito de línguas e um sistema de escrita alfabética compartilhado [...], os modos como cada novo ser da espécie poderá ampliar sua capacidade de interagir verbalmente dependerá das apropriações que realizará” (Pedralli; Catoia Dias, 2023, p. 131).

Importa frisar a relação derivada entre trabalho e linguagem assumida na perspectiva filosófica materialista histórico e dialética, com destaque à primeira categoria, tal qual sintetiza Engels ao tratar da centralidade do *trabalho* na constituição do ser social e sua relação indissociável com a linguagem verbal: “Primeiro o trabalho e, depois dele e com ele, a palavra articulada, foram os dois estímulos principais sob cuja influência o cérebro do macaco foi se transformando gradualmente em cérebro humano” (Engels, 2004 [1896], p. 16), de modo que, no decorrer do processo histórico de humanização, a linguagem tornou-se condição necessária para o desenvolvimento do trabalho humano, como bem aponta Volochínov (2013).

Dessa relação e da reprodução contínua da cultura que as objetivações genéricas – ou produções humanas, sejam elas materiais ou imateriais – passam a integrar um conjunto nodal no que diz respeito à constituição dos indivíduos que dele se apropriam,

tornando-se crucial, para o desenvolvimento mais engrandecedor do ser, o desenvolvimento de objetivações mais elaboradas e sofisticadas e de sua incessante apropriação pelos seres. Eis a relação dialética entre *objetivação* e *apropriação*, unidade da dinâmica do *trabalho* enquanto atividade vital humana.

Duarte (2013), ao explicar detalhada e refinadamente a relação entre apropriação e objetivação à luz da teoria social marxista, afirma que, ao consistirem em categorias fundantes do *trabalho*, ambos os conceitos são, conseqüente e concomitantemente, constituidores da individualidade humana. *Objetivação* pode ser compreendida como um processo por meio do qual a atividade do indivíduo, seja ela mental ou física, transmuta-se em propriedades de um dado objeto, em que o ser humano se objetiva. Ou seja, a objetivação consiste na produção humana que culmina em produtos conformados por um somatório de atividades progressas alusivas a uma produção específica que condensam trabalho humano ou experiência humana. Nesse sentido, afirmar que o indivíduo se objetiva em seu produto, em sua objetivação, significa indicar que toda atividade humana interior se exterioriza, isto é, transforma-se em um objeto exterior, de natureza material ou imaterial.

Por outro lado, a *apropriação* faz referência ao processo inverso, visto que corresponde à passagem, para o indivíduo, das experiências ou atividades concentradas no objeto, por intermédio da qual conhecimentos, ideias e linguagem são encarnados pela subjetividade do ser, movimento este que, a meu ver, estende-se à prática da leitura, conforme defendido por mim e Machado (2023) no capítulo intitulado “O trabalho educativo com leitura: da superação da consciência reificada à *individualidade para si*”. Neste texto elucidamos, fundamentados em Duarte (2013), que

Essa relação dialética entre *objetivação* e *apropriação* expressa a própria essência da humanização, tanto do indivíduo quanto do gênero humano. O gênero humano, no processo de *apropriação* e de *objetivação* na natureza, desenvolve-se objetivamente, e os indivíduos tornam-se seres genéricos ao agirem mediados pelas objetivações [...]. O indivíduo, assim, desenvolve a consciência de si e de seu pertencimento ao gênero humano por intermédio do mundo produzido pelos homens, constituído pelas objetivações da atividade humana, atividade esta que, ao longo da história, vai construindo as objetivações genérico-humanas, tanto aquelas correspondentes à esfera do cotidiano (*objetivações genéricas em si*), até as formas mais complexificadas de objetivação, como aquelas da esfera do pensamento especulativo – a arte, a ciência, a filosofia, entre outras (*objetivações genéricas para si*). Duarte (2013) assinala que todo indivíduo, a fim de viver sua cotidianidade, deve se apropriar ao menos de um mínimo desses produtos da atividade social, mas que, para emancipar-se, não pode isentar-se da apropriação das *objetivações genéricas para si*. (Catoia Dias; Machado, 2023, p. 162, grifos no original).

Nessa lógica, o indivíduo transforma sua realidade subjetiva ao se apropriar de novos conhecimentos, de novas objetivações genéricas, ou seja, tais objetivações, sejam elas *em si* ou *para si*, ao serem internalizadas e subjetivadas, passam a integrar o domínio individual (mais especificamente, a psique do ser) e serão instrumentos para a produção de outras e novas objetivações, constituindo uma história sucessiva de produção de cultura. Tal dinâmica acarreta, pois, no processo de desenvolvimento do indivíduo que, com base nas premissas marxistas, depende da qualidade das objetivações apropriadas e subjetivadas – se mais ou menos elaboradas, sofisticadas, complexificadas –, implicando na formação de uma individualidade mais ou menos consciente de sua indelével conexão com a genericidade humana. “A formação do indivíduo é, assim, resultado da permanente dialética entre a objetivação da atividade humana e a apropriação da atividade objetivada nos produtos materiais e ideativos, assim como nos textos dados a ler” (Catoia Dias; Machado, 2023, p. 162).

Nesse ínterim, tomo leitura como uma *práxis social*, atividade humana e, isocrônica e historicamente, produto do *trabalho*. Com o alcance do nível de desenvolvimento atingido pela humanidade na contemporaneidade, a leitura ganhou *status* de necessidade, não somente com fins pragmáticos e utilitários, devido ao grafocentrismo característico da sociedade moderna em sua quase totalidade e de sua cultura escrita (Britto, 2012), mas também – e, no meu ponto de vista, o mais importante – por conta da e com vistas à apropriação de conhecimentos cruciais para o desenvolvimento cada vez mais complexo e enriquecedor dos indivíduos

em direção à *individualidade para si*<sup>4</sup> (Duarte, 2013), isto é, indivíduo como uma pessoa que faz de sua vida uma relação consciente com o gênero humano, que orienta sua conduta com base no inapagável vínculo com a humanidade da qual faz parte, em que pese a ação diuturna, persistente e eficaz dos defensores e beneficiários do sistema do capital em manter os trabalhadores no nível da *individualidade em si* – quando o indivíduo não é sujeito de sua atividade e ela se mostra externa e estranha a sua individualidade. Acerca disso, denuncia Duarte (2013, p. 160):

[...] todo indivíduo forma-se como um membro do gênero humano por meio dos processos de apropriação e objetivação. Entretanto, nas relações sociais alienadas, a maioria dos seres humanos vive quase exclusivamente no âmbito da genericidade em si, não se tornando indivíduos para si, seres genéricos para si [...]

Em se tratando dessa dinâmica marcada pelo antagonismo de classes sociais, em que a maioria dos sujeitos não constrói a sua individualidade na relação universal e consciente com o gênero humano, os conhecimentos, produzidos por essas mesmas classes sociais, espelham tal tensionamento, uma vez que as ideias (produções imateriais da *práxis social*) “[...] em qualquer sociedade onde existam relações que envolvam interesses antagônicos, [...] refletem essas diferenças” (Andery *et al.*, 1988, p. 15), o que notadamente se identifica numa sociedade cindida em classes.

Dentre o conjunto de conhecimentos produzidos historicamente pela humanidade, ganha destaque, na discussão proposta neste artigo, o conhecimento científico, característico da esfera da atividade humana universitária, haja vista consistir em instrumento de trabalho e estudo dos indivíduos inseridos na Academia, tendo em vista o desenvolvimento de atividades dirigidas a uma formação profissional e, ao mesmo tempo, a uma formação humana, conforme temos defendido em nosso grupo de pesquisa<sup>5</sup> (Cf. Thessing; Emerick de Maria; Pedralli, 2021; Pedralli; Catoia Dias, 2023).

A assertiva feita anteriormente sobre o reflexo do antagonismo de classes inerente à produção das ideias se estende aos conhecimentos do campo científico, pois são, também, expressão da luta de classes. Como asseveram Pedralli e Catoia Dias (2023), tal expressão acaba por refletir em posições epistemológicas distintas que, ora escamoteiam/negam, ora minimizam e ora enfrentam a dimensão ideológica da produção e do conhecimento científico, conforme é possível observar na corrente positivista, na historicista e na marxista, respectivamente, assim como elucidada Lowy (2000).

Essa reflexão atinente ao caráter ideológico da ciência emerge como fulcral na tratativa da prática de leitura na universidade, cujo instrumento é o ‘conhecimento’ como objetivação genérico-humana, enquanto produto da *práxis social*; mais ainda, conhecimento enquanto objetivação desigualmente distribuída na sociedade capitalista, em virtude de sua conversão em meio de produção, cujo domínio por parte da burguesia visa, no tocante à formação acadêmica, à apropriação de conhecimentos específicos e limitados, de caráter pragmático, utilitário e técnico, por parte da mão de obra, cuja formação profissional finalizada, será inserida no mercado de trabalho a fim de fazer girar a roda do desenvolvimento econômico almejado pela tônica neoliberal hegemônica. Além disso, e no limite, a classe proprietária dos meios de produção objetiva, com o domínio do conhecimento científico, a neutralização de possíveis ações futuras transformadoras da estrutura social e econômica em vigor por parte da classe trabalhadora, pois, tal qual demonstra Kosik (1976, p. 18), o conhecimento corresponde à separação entre essência e fenômeno, cisão entre aquilo que é essencial e aquilo que é secundário,

[...] já que só através dessa separação se pode mostrar a sua coerência interna, e com isso, o caráter específico da coisa. Neste processo, o secundário não é deixado de lado como irreal ou menos real, mas revela seu caráter fenomênico ou secundário mediante a demonstração de sua verdade na essência da coisa.

<sup>4</sup> Isso, pois, os modos de ser e de estar no mundo, bem como as normatizações relativas à vida e as elaborações humanas de caráter científico, filosófico, literário e político (*objetivações genéricas para si*) encontram-se materializadas em textos escritos dados a ler pelos indivíduos inseridos na sociedade.

<sup>5</sup> Refiro-me ao Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Linguística (GEPEL), coordenado por mim, por Rosângela Pedralli e por Amanda Machado Chraim, e do qual participam pesquisadores interessados em estudar e refletir sobre educação linguística, conhecimento e formação humana a partir da perspectiva histórico-cultural. Informações sobre o Grupo podem ser obtidas em: <https://gepel.furg.br> Acesso em: 31 dez. 2023.

A partir do paradigma marxista, em que o conhecimento é considerado arma na luta de classes, conhecer implica o desnudamento do que há para além da aparência fenomênica ou da superficialidade da realidade (da *pseudoconcreticidade*, segundo Kosik (1976)), dos fenômenos sociais e dos objetos culturais, ou seja, a estrutura e a dinâmica que estão na essência do objeto a ser conhecido e que são camufladas pela classe burguesa ou grupos economicamente privilegiados.

A fim de alcançar essa finalidade de conhecer efetivamente a coisa em si, na sua concretude real, importa um movimento do pensamento que parta “[...] da síntese (‘a visão caótica do todo’) à síntese (‘uma rica totalidade de determinações e de relações numerosas’) pela mediação da análise (‘as abstrações e determinações mais simples’)”, como coloca Saviani (2008, p. 59), em convergência com o método do materialismo histórico e dialético. E essa é uma das funções assumidas pela ciência, ao corresponder a uma das determinações envolvidas no processo de mediação da análise: possibilitar aos indivíduos a percepção correta e o conhecimento efetivo da realidade, tal qual caracterizada em sua essência, para além de quaisquer visões de mundo que busquem o mascaramento do objeto com fins de domínio social, econômico e político. Quero dizer com isso que a mediação analítica ocorre por intermédio de/com o agenciamento conceitual, via conhecimento mais elaborado acerca de determinado objeto/fenômeno/realidade, o que demanda, por parte dos indivíduos, apropriação prévia de conceitos específicos (*objetivações genéricas para si*, sob a lógica marxista) e requeridos no momento em questão, o que passa, sobretudo, pela atividade de leitura.

Nessa configuração, emerge a leitura, especialmente a universitária, como atividade e instrumento de estudo, isto é, de apropriação de objetivações genérico-humanas responsáveis pela compreensão e explicação de distintas realidades sociais – no sentido de diferentes campos de conhecimento refletidos nos variados cursos acadêmicos, sejam eles das exatas, humanas, sociais ou da saúde.

Enquanto meio de produção e propriedade de determinados grupos sociais, portanto, arma na luta de classes, como defendido anteriormente, reitero, aqui, a advertência já apresentada por mim e Pedralli (Catoia Dias; Pedralli, 2023, p. 141):

[...] o conhecimento [...] tem de ser tomado de modo que o ponto de vista do proletariado esteja no horizonte, isto é, a visão de mundo dos trabalhadores, transformadora. Tendo isso em vista, advogamos pela urgência da apropriação das objetivações genéricas para si por parte dos indivíduos, bem como pelo interesse dos docentes no que diz respeito a tal internalização, compromissados com o desafio da transformação social, isto é, ao professor, seja do nível da Educação Básica, seja do Ensino Superior, cabe facultar aos trabalhadores e a seus filhos o acesso ao conhecimento mais elaborado por meio das principais instituições destinadas a isso: a escola e a universidade, esta última em especial [...]

No que diz respeito à leitura, concebo, pois, como uma atividade de apropriação de objetivações genérico-humanas, melhor dizendo, assimilação e internalização do patrimônio cultural produzido ao longo da história da humanidade; instrumento, no capitalismo, basilar para acesso aos conceitos e conhecimentos que transcendem a esfera do cotidiano e a esfera da aplicabilidade técnica, isto é, aos conhecimentos mais sofisticados, complexificados e indispensáveis para a instauração de uma ordem econômica e social nova e distinta no interior da qual o ser humano compreenda-se e atue como indivíduo universal e livre, na contramão da difundida liberdade e autonomia burguesa/neoliberal, sustentadas na conhecida liberdade contratual orientada pelas leis do “todo poderoso” mercado econômico.

Nesse sentido, ler ultrapassa qualquer atividade utilitária e pragmática, com fins únicos de circulação do indivíduo nos distintos espaços sociais, para ser definida como *práxis social*, revolucionária, e meio de constituição humana voltada à *individualidade para si*, a facultar o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, definidas por Vigotski (2000) como aquelas funções que, por meio do uso dos signos e dos instrumentos, relacionam-se com o desenvolvimento de novas condutas, novos comportamentos nos indivíduos, os quais são controlados voluntária e conscientemente, a exemplo da atenção, percepção, linguagem, pensamento, memória e emoções.

No tocante ao processo formativo no interior da universidade, posiciono-me dessa forma, em consonância com a defesa consubstancializada em textos elaborados pelo grupo de pesquisa de que participo, conforme já anunciado anteriormente, em

contraposição a modelos prevaletentes orientados para uma formação profissional e humana de cunho adaptativo e reprodutor da visão de mundo burguesa, ou seja, formação restrita, unilateral, promotora do desenvolvimento da *individualidade em si*, em distanciamento, pois, à formação omnilateral, concebida a partir do desenvolvimento das distintas potencialidades do ser humano, tais como o desenvolvimento intelectual (conhecimentos dos campos da arte, ciência e da filosofia), técnico-manual (preparação para o mercado de trabalho e atividades práticas) e físico (atividades físicas), consoante explicitam Ferreira Jr. e Bittar (2008).

A partir dessa perspectiva, a leitura, realizada em quaisquer espaços, especialmente no acadêmico, é tomada como *práxis* possibilitadora da constituição da consciência histórica e de classe dos indivíduos, potência quando dirigida para além da aparência fenomênica da realidade natural e social. Acerca disso, assevera-se que

No que compete à busca por essa compreensão radical da realidade natural e social – enquanto criação humana e totalidade – facultada pela leitura de textos do âmbito das ciências, das artes e da filosofia, entendemos, à luz da ontologia que nos ampara, que seu alcance depende, indubitavelmente, de um eficaz movimento de interpretação textual no sentido de ir à essência de um determinado texto com o intuito de compreender seu sentido, aquele compartilhado pelo autor do texto que projeta em seu discurso, explícita ou veladamente, sua compreensão de mundo e sua base ideológica – conservadora ou transformadora.

Ler, pois, depende [...] da identificação de tal visão de mundo, sem a qual a interpretação textual mostra-se inócua e esvaziada de sentidos, tanto no que se refere às práticas de leitura em geral, quanto no que tange às leituras requeridas e desenvolvidas na esfera de atividade humana acadêmica [...] (Catoia Dias; Pedralli, 2023, p. 138-139).

Se a leitura é concebida como instrumento de apropriação de objetivações genérico-humanas, a produção textual escrita, por seu turno, é tomada como atividade por intermédio da qual ocorre a objetivação, a externalização de atividade e experiência humana, previamente subjetivadas pelo indivíduo/autor do texto, e condensação em um objeto específico que é o texto, dado a ler. Centrome, aqui, na linguagem escrita em virtude do caráter grafocêntrico da sociedade hodierna e em razão do papel incontestado dessa modalidade da língua no que compete aos conhecimentos historicamente produzidos pela humanidade e registrados via escrita. Indubitavelmente, a linguagem oral possui um papel importante no processo evolutivo humano e, em se tratando dos modos de interação social, não há uma separação estanque ou tão precisa entre escrita e oralidade, tal qual verifica-se na esfera acadêmica. Chraim e Pedralli (2022, p. 283), acerca disso, desenvolvem a seguinte reflexão que vale a pena citar aqui:

[...] produção textual seria um único eixo, o da produção concreta de objetivações humanas pela via da linguagem verbal, na forma de enunciados concretos e únicos, que poderia ser materializado nas modalidades oral e escrita, sempre em gêneros do discurso portanto, os quais poderiam ser próprios da imediatez interacional cotidiana, os gêneros primários, ou afetos às esferas de convívio cultural mais complexo, organizado e formalizado, instâncias sociais formadas historicamente pela atividade humana vital. À escola caberia, pois, privilegiar a articulação entre textos orais e escritos, de modo a reconhecer, como propõe Britto (2005, p. 36), '[...] a existência de situações interlocutivas na sociedade de cultura escrita em que se manifesta uma fala orientada pela escrita'; são situações, continua o autor, '[...] em que a intervenção oral, ainda que mantenha características irredutíveis à escrita – como as marcas prosódicas, a inconstância na forma das palavras e os truncamentos sintáticos –, se apoia em um modelo de texto escrito'.

A elaboração das autoras, até então dirigida à esfera escolar, pode ser ampliada à esfera universitária, dada a centralidade da atividade de estudo por parte de graduandos e pós-graduandos envolvidos com seus cursos de formação inicial e continuada. Nesse processo, a produção textual escrita dos acadêmicos ocupa um lugar de resposta ou, nos dizeres bakhtinianos, contrapalavra à palavra outra, materializada, esta última, nos textos dados a ler e objetos de estudo. Apoio-me na fundamentação materialista histórico-dialética para afirmar que por meio, sobretudo, da leitura acadêmica, da apropriação de conhecimentos científicos, forma-se no sujeito um repertório cultural ou um conjunto de conhecimentos prévios facultadores da criação de novas e outras objetivações genéricas – textos escritos – relacionadas aos temas com os quais os alunos estão envolvidos.



Em acordo com as premissas marxistas, importa, no papel de autor de seu dizer, uma consciência de si e do mundo como históricos, bem como uma consciência de classe orientadora do processo enunciativo em relação intrínseca com a *práxis* humana, melhor dizendo, com a *práxis* revolucionária. Isso significa a urgência de apropriações e objetivações, no interior da universidade, realizadas de forma consciente correspondentes ao pertencimento histórico de todos os indivíduos, e da não naturalidade da vida social, bem como da estrutura e dinâmica da sociedade. Leitura e produção escrita críticas, portanto.

Nesses termos, importa destacar que a linguagem escrita, assim como outras produções humanas, é também uma objetivação genérica que, no caso da esfera científica,

[...] envolve a um só tempo tanto o conjunto de produções humanas elaboradas no âmbito da ciência [...] quanto as próprias formalizações – ainda que relativas, porque não apenas reproduzidas, como tudo aquilo que é humano e portanto histórico – sobre essa forma de produção, a exemplo dos gêneros do discurso que instauram as relações nessa esfera e das especificidades metodológicas com que os conhecimentos são desenvolvidos e sistematizados nesse campo. Trata-se, dessa forma, de uma dinâmica que oferece implicações diretas às práticas de linguagem da esfera acadêmica, sejam elas de leitura ou de produção textual oral e escrita. (Pedralli; Catoia Dias, 2023, p. 57).

Na relação com tal dinâmica, a leitura ocupa lugar central no processo de assimilação de conhecimentos, do qual deriva a reação-resposta dos indivíduos quando da produção de seus textos. Nesse sentido, vale frisar que a relação estabelecida consiste em relação de estudo para além de qualquer relação de interação em sentido mais genérico do termo. O acadêmico vai ao texto a fim de estudá-lo em seu processo formativo enquanto futuro profissional e ser humano, como indivíduo vinculado à genericidade humana da qual faz parte; diferentemente disso, na ausência de apropriação da cultura, não haveria desenvolvimento humano, somente evolução da espécie humana. Em aproximação a tal reflexão, adverte Duarte (2013, p. 103, grifos meus): “O gênero humano tem uma existência objetiva, justamente nas objetivações produzidas pela atividade social. **A objetividade do gênero humano é diferente da objetividade da espécie humana**, e a diferença reside justamente no fato de que **o gênero humano possui uma objetividade social e histórica**”.

No processo de apropriação e de objetivação via *trabalho*, o gênero humano se desenvolve de maneira objetiva, em um incessante movimento de constituição de sujeitos como seres genéricos facultada pela mediação dos bens culturais ou, conforme explica Duarte (2013), pelas *objetivações genéricas em si e para si*. Assim, o indivíduo desenvolve a consciência de si como sujeito único, insubstituível, ou enquanto particularidade; adicionalmente, o indivíduo percebe seu pertencimento ao gênero humano por meio do mundo produzido pelas mãos dos homens, constituído, pois, pelas objetivações da *práxis social* que é exclusivamente humana, tal qual a produção textual escrita.

Essa atividade de produzir textos, a partir da perspectiva materialista histórico-dialética, tem de ocupar-se, na universidade, com conhecimentos que superam a cotidianidade, isto é, que se distanciam de atividades automatizadas, repetitivas e marcadas por uma reflexão rarefeita acerca do seu fazer. Escrever, assim, vincula-se às formas mais desenvolvidas de objetivação da humanidade, tal qual apresentam-se as esferas filosófica, artística e científica.

Sendo o objetivo da esfera universitária, no limite, a formação humana, impossível isentar-se da apropriação das *objetivações genéricas para si*, para a qual coloca-se como central a atividade de leitura, uma vez que teorias, conceitos, conhecimentos estão sistematizados via modalidade escrita da língua prioritariamente. Importa apontar que a centralidade da leitura assumida aqui distancia-se da proposta, no âmbito da Linguística Aplicada, de Geraldi (2013 [1991]), autor reconhecido na área e nas discussões acerca de ensino e aprendizagem de língua, ao conceber a produção textual como ponto de partida e de chegada do ensino escolar, o qual entendemos poder ser estendido à reflexão sobre o ensino universitário. Na obra *Portos de Passagem*, Geraldi (2013 [1991], p. 135) considera “[...] a produção de textos (orais e escritos) como ponto de partida (e ponto de chegada) de todo o processo de ensino/aprendizagem”. Isso, pois é “[...] no texto que a língua – objeto de estudos – se revela em sua totalidade quer enquanto conjunto de formas e de seu reaparecimento, quer enquanto discurso que remete a uma relação intersubjetiva constituída no próprio processo de enunciação marcada pela temporalidade e suas dimensões” (Geraldi, 2013 [1991], p. 135).

Santos, Sousa e Pedralli (2023), em capítulo destinado a promover reflexões sobre a produção textual escrita a partir da teoria histórico-cultural, elaboram um estado da arte sobre o tema, trazendo à tona o papel de merecido destaque a Geraldi na elaboração teórica sobre ensino e aprendizagem de língua, em especial ao tripé *leitura-produção textual-análise linguística*, em movimento de superação da abordagem tradicional de ensino de língua no cenário nacional, reconhecidamente centrada no estudo da língua a partir da perspectiva da Gramática Normativa.

Em uma abordagem inovadora, para a qual língua é concebida como interação, a produção textual ocupa um lugar de destaque nos bancos escolares, cujo objetivo é formar leitores e produtores de textos a partir de um trabalho educativo orientado pelos postulados do Círculo de Bakhtin. Como amplamente sabido por linguistas aplicados, no *ensino operacional e reflexivo da linguagem* (Britto, 1997), o texto, enquanto unidade de sentido, ocupa lugar central ao proporcionar diálogo entre aluno e o outro, e capacidade para que esse mesmo aluno construa posições axiológicas acerca da realidade, de si mesmo e dos outros, por intermédio da compreensão da língua em uso, materializada em textos dados a ler e a escrever, em gêneros do discurso específicos.

Importante frisar que essa construção de posições axiológicas por parte dos alunos passa, necessariamente, pela construção de conhecimentos via texto implicada na proposta pedagógica em questão. Conforme avaliam Santos, Sousa e Pedralli (2023, p. 174),

O ensino, assim, parece-nos bastante assentado numa perspectiva que toma o aluno como centro do processo educativo, já que, ao professor, cabe estritamente trazer contribuições [...] maiores ou menores [...]. É a relação interlocutiva entre docentes e discentes, realizada sobretudo através dos textos produzidos pelos estudantes, que orienta todo o processo educativo, e, em sendo o professor um interlocutor-mediador do processo de ensino, assume apenas o papel daquele que auxilia no processo dessa produção de conhecimento – o coautor do texto.

No que compete ao ensino de língua, vale mencionar que essas concepções de língua, texto, produção textual se mantêm em documentos oficiais, tais como os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997) e a Base Nacional Comum Curricular (2017), ainda que, nesta última, a produção textual não ocupe um lugar demasiadamente central quanto proposto por Geraldi (2013 [1991]), em uma perspectiva pedagógica de cunho construtivista, amparada, pois, no ideário escolanovista (Saviani, 2008), voltado aos interesses exclusivos dos alunos. Continuam analisando as autoras:

Assumir um ensino em que o aluno seja o centro do processo educativo, que seja sua palavra aquela que trilha o caminho a ser seguido, assim como ter em vista uma educação que permita a produção/construção de sentidos em sala de aula (através da linguagem), significa, a nosso ver, estar comprometido com ideários que, ao dar enfoque a esse sujeito empírico, acabam abrindo mão do ensino comprometido com o sujeito concreto/histórico e, conseqüentemente, com o sujeito coletivo. (Santos; Sousa; Pedralli, 2023, p. 176).

Corroborando o intuito das autoras, no capítulo mencionado, de superação por incorporação do que já foi produzido acerca de ensino de língua e de concepção de produção textual, advogo, neste artigo, pela compreensão relativa a escrever textos a partir da relação entre apropriação e objetivação humana via *trabalho*, bem como a partir das funções que ocupa a produção escrita na sociedade – de interação social e de recurso de memória. Assim como a leitura, a produção escrita possui/consiste em potência na formação humana omnilateral, para além do reconhecimento da *pseudoconcreticidade* requerida pelos ditames da classe beneficiária do sistema do capital.

No que diz respeito, especificamente, a paradigmas formativos, a busca por uma formação omnilateral, distinta daquela que tem se delineado em documentos oficiais norteadores do ensino no país, a exemplo da Base Nacional Comum Curricular (2017) e adotada por específicas redes de ensino<sup>6</sup>, parte, substancialmente, da compreensão de língua como produto do *trabalho*, assim como explicitado anteriormente a partir de trechos de Engels (2004 [1896]), haja vista tomá-la a partir de sua instrumentalidade e divergir, assim, de concepções pedagógicas que assumem a centralidade da língua(gem) – e não da *práxis* humana – para a/na constituição e no desenvolvimento dos indivíduos. Ao afirmar isso, não aponto para uma secundarização da linguagem nas esferas

<sup>6</sup> Assim como demonstra, por exemplo, Machado (2022).

formativas e na vida, em âmbito geral, mas para a *práxis social* da qual esse produto humano deriva. Entender essa relação implica em processos educacionais envolvidos com o ler e o escrever na *práxis* e em direção a ela, mergulhados em um “[...] processo semiótico de apropriação crítica da realidade pela negociação de sentidos” (Santos; Sousa; Pedralli, 2023, p. 177).

Essa negociação implicada nas interações sociais via linguagem apresenta-se, na esfera universitária, em atividades de produção escrita, após apropriação conceitual por parte dos alunos e em resposta a tais conhecimentos, formatada em gêneros específicos condizentes com o conteúdo que se deseja comunicar, assim como em função do efeito que se objetiva produzir nos possíveis leitores. Certamente, subjacente ao conteúdo materializado nos textos elaborados na Academia, está a visão de mundo de seus autores que, a partir da perspectiva marxista, importa ser uma visão de mundo proletária, dos trabalhadores, pró-transformação social. Em assim não sendo, a produção textual não alcança contornos de *práxis* revolucionária, orientada para a emancipação humana.

Neste momento vale retomar o entendimento de linguagem como objetivação humana, como portadora de atividade latente e de experiência sintetizada de elaboração do pensamento. Destacando essa característica, explanam Santos, Sousa e Pedralli (2023, p. 185):

[...] a objetivação, ao sintetizar a prática social, condensando a experiência humana, depura e preserva a experiência da humanidade, adquirida historicamente. Por conseguinte, ao aprender um conteúdo, o indivíduo adquire os métodos e as estratégias cognitivas gerais que são intrínsecos a esse conteúdo, convertendo-os em procedimentos mentais para analisar e resolver questões. Essa é uma realidade determinante para o ensino de produção textual oral e escrita, porque permite considerar que, conforme registra Duarte (2021, p. 176), “[...] ao nos apropriarmos da língua falada e posteriormente da língua escrita, nos apropriamos não apenas de formas de expressão do que está no interior de nossa mente, porém também de formas de organização e movimentação do próprio pensamento”.

Nessa senda, compreende-se que o trabalho com leitura e escrita, tanto na escola quanto na universidade, envolve, de uma só vez, conhecimento científico e capacidades intelectuais associadas a ele. Como resultado, “[...] por meio das ações mentais que se formam no estudo dos conteúdos, a partir do conceito teórico geral desse conteúdo, vão se desenvolvendo capacidades tipicamente humanas, entre elas, e sobremaneira, a capacidade de pensar criticamente” (Santos; Sousa; Pedralli, 2023, p.186).

Toma-se sujeito crítico como aquele que reflete teórica e, portanto, conscientemente sobre determinada questão, situação, fenômeno, objeto ou realidade. Como aquele que vai à raiz do problema, lançando mão de determinações várias e necessárias na superação da simples aparência fenomênica, com vistas, pois, à essência da coisa. Indivíduos com tais atributos correspondem ao fim de uma formação humana omnilateral, seja ela na esfera escolar, seja no interior da universidade. A constituição de indivíduos portadores de consciência de classe e histórica, sabedores, pois, da não naturalidade da realidade e de sua produção via trabalho, consiste na defesa do presente artigo ao discorrer sobre as práticas de leitura e produção textual na esfera acadêmica, sobre as quais teceremos considerações finais na seção seguinte.

### 3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando o exposto nas seções anteriores, gostaria de precisar, em convergência com Britto (2015), a dimensão política e ética da leitura, do trabalho educativo com leitura, assim como da/com a produção textual oral e escrita (Pedralli; Catoia Dias, 2023), destacando aquilo que, conforme assinalado previamente, caracteriza a sociedade capitalista: o domínio desigual dos meios de produção, dos bens culturais produzidos historicamente pela humanidade, incluindo a leitura e a escrita.

Em uma sociedade que estimula a liberdade de compra e venda, o conhecimento transmuta-se em mercadoria e, sob essa lógica, torna-se inacessível àqueles responsáveis pelo trabalho manual, pela produção de mercadorias e de mais-valia que geram riqueza aos empregadores ou proprietários dos meios de produção. Nesse cenário, conhecimentos específicos, de determinada natureza,

são valorizados e obstaculizados em virtude de seu potencial explicativo sobre a realidade natural e social e as condições de vida impostas por um sistema caracterizado pelo antagonismo de classes sociais. Tais conhecimentos, como amplamente apontado neste artigo, correspondem a *objetivações genéricas para si*, possibilitadoras da constituição e do desenvolvimento da *individualidade para si*, entrave à manutenção da ordem social, política e econômica do capital.

Nessa senda, importa – ao sistema vigente – a consolidação e permanência de concepções utilitárias e pragmáticas de leitura e de produção textual nas esferas educacionais, em convergência com o projeto formativo assumido pela classe burguesa: de formação unilateral dos sujeitos, orientada para o atendimento das necessidades do mercado de trabalho e para a reprodução de crenças, valores, costumes e modos de vida instaurados pelo capitalismo.

Em contrapasso, marco a posição oposta relativamente à leitura e à produção textual: atividades de formação humana omnilateral, potencialmente transformadoras no que diz respeito ao desenvolvimento dos indivíduos e à luta pelo alcance de outro e novo sistema econômico e político, isento da divisão em classes sociais e promotor de igualdades sociais. Tal posicionamento funda-se na compreensão da centralidade do *trabalho* na vida social e na articulação dialética entre ele e a linguagem na/para a constituição da realidade e sua significação, o que passa, necessariamente, pelas atividades de leitura e escrita.

A partir disso, aponto a leitura, a produção textual e o trabalho educativo com ambas “[...] enquanto forma de ser, de ver o mundo, de indagá-lo, problematizá-lo e criá-lo, logo, como posicionamento político diante da vida e suas vicissitudes” (Catoia Dias; Machado, 2023, p. 169). Práticas com as quais seja produzida a consciência de classe e a visão de mundo materialista histórico-dialética com vistas à ampliação de horizontes, “[...] criação de novas necessidades, especialmente daquelas que promovam a articulação entre particularidade e universalidade, indivíduo e gênero humano” (Catoia Dias; Machado, 2023, p. 169).

Nessa perspectiva superadora, leitura e produção textual não se identificam ao fazer técnico, às operações cotidianas de cunho utilitário, assim como não correspondem à pura atribuição e extração de sentidos, enquanto expressão de pensamento tomado na imanência dos sujeitos, como asseveram Santos, Sousa e Pedralli (2023). Ler e escrever, em consonância com fundamentos marxistas, consistem em formas de objetivação humana, demandadas em atividades específicas. Assim, marca-se como premente a dinâmica entre apropriação e objetivação no trabalho educativo na esfera de atividade humana acadêmica, quando voltada para uma formação humana omnilateral, de caráter efetivamente humanizador, promotora da atenção à indelével relação entre individualidade e genericidade humana por parte de cada um de seus alunos.

Quaisquer ações didático-pedagógicas que apontem para projetos formativos distintos deste aqui assumido acolhem (conscientemente ou não) objetivos distanciados do desenvolvimento de sujeitos efetivamente críticos, conhecedores de si e do mundo, aptos a se inserirem e atuarem na sociedade autonomamente, na ciência de sua vinculação com a coletividade, com o genérico-humano. Melhor dizendo: assume-se uma formação restrita, empobrecedora, mimetizada à cotidianidade e à esfera da aplicabilidade técnica. Alienadora, portanto.

Urge, pois, a assunção de novas e inéditas reflexões acerca de leitura e produção textual atentas à superação do pragmatismo e utilitarismo concernentes à vida social da ordem do capital, em especial no que compete à efetiva transformação social via *práxis* revolucionária, para além de modificações sociais elaboradas, defendidas e mantidas a nível do discurso tão somente.

## REFERÊNCIAS

- ANDERY, M. A. *et al.* *Para compreender a ciência*. Rio de Janeiro: Espaço e Tempo; São Paulo: EDUC, 1988.
- BRITTO, L. P. L. *A sombra do caos: ensino de língua x tradição gramatical*. Campinas, SP: Mercado das Letras, 1997.
- BRITTO, L. P. L. *Inquietudes e desacordos: a leitura além do óbvio*. Campinas: Mercado de Letras, 2012.

BRITTO, L. P. L. *Ao revés do avesso* - Leitura e formação. São Paulo: Pulo do Gato, 2015.

CATOIA DIAS, S.; MACHADO, P. S. O trabalho educativo com leitura: da superação da consciência reificada à *individualidade para si*. In: CHRAIM, A. M.; PEDRALLI, R.; CATOIA DIAS, S. *O desenvolvimento da consciência na formação de professores: enfoque no trabalho escolar com língua* [Recurso Eletrônico]. Rio Grande, RS: Ed. da FURG, 2023. p. 146-171.

CATOIA DIAS, S.; PEDRALLI, R. O gênero discursivo fichamento. In: ACOSTA PEREIRA, R.; COSTA-HUBES, T. da C. (org.). *Práticas de linguagem na esfera acadêmica*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2023. p. 129-151.

CHRAIM, A. M.; PEDRALLI, R. Mas o que é mesmo trabalhar com oralidade? A produção textual oral no processo de alfabetização. In: CHRAIM, A. M.; PEDRALLI, R. (org.). *Alfabetização e humanização: a apropriação inicial da escrita sob bases histórico-culturais*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2022. p. 265-291.

DUARTE, N. *A individualidade para si: contribuição a uma teoria histórico-crítica da formação do indivíduo*. 3. ed. rev. Campinas/SP: Autores Associados, 2013.

ENGELS, F. Sobre o papel do trabalho na transformação do macaco em homem. In: ANTUNES, R. (org.). *A Dialética do trabalho*. São Paulo: Expressão Popular, 2004 [1896]. p. 11-28.

FERREIRA JR, A.; BITTAR, M. A educação na perspectiva marxista: uma abordagem baseada em Marx e Gramsci. *Interface – Comunicação, Saúde, Educação*, São Paulo: Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, v. 12, n. 26, p.635-646, jul./set. 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/icse/a/krVJKwTKvxNz8GwTr68KZXf/abstract/?lang=pt> Acesso em: 03 jan. 2024.

GERALDI, J. W. *Portos de passagem*. 5. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2013 [1991].

HELLER, A. *O cotidiano e a história*. Tradução de Carlos Nelson Coutinho e Leandro Konder. 10. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2014.

KOSIK, K. *Dialética do concreto*. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

LESSA, S.; TONET, I. *Introdução à filosofia de Marx*. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

LOSURDO, D. *A luta de classes: uma história política e filosófica*. São Paulo: Boitempo, 2015.

LOWY, M. *As aventuras de Karl Marx contra o barão de Münchhausen: Marxismo e positivismo na sociologia do conhecimento*. São Paulo: Cortez Editora, 2000.

MACHADO, P. S. *Por uma educação linguística para além do capital: no meio do caminho, o currículo?* 2022. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal do Rio Grande, Rio Grande, RS, 2022.

MARX, K. *O capital: crítica da economia política*, vol. I. 36. ed. Trad. Reginaldo Sant'Anna. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 2019.

PEDRALLI, R.; CATOIA DIAS, S. Práticas de linguagem na universidade. In: ACOSTA PEREIRA, R.; COSTA-HUBES, T. da C. (org.). *Práticas de linguagem na esfera acadêmica*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2023. p. 51-74.

SANTOS, L. M.; SOUSA, P. de; PEDRALLI, R. Produção textual: a superação da pseudoconcreticidade como busca no/do trabalho escolar também com essa ação humana. In: CHRAIM, A. M.; PEDRALLI, R.; CATOIA DIAS, S. *O desenvolvimento da*

*consciência na formação de professores: enfoque no trabalho escolar com língua* [Recurso Eletrônico]. Rio Grande, RS: Ed. da FURG, 2023. p. 172-190.

SAVIANI, D. *Escola e democracia*. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

THESSING, A. F.; EMERICK DE MARIA, M. S.; PEDRALLI, R. Educação linguística na pandemia: modos de promoção da formação humana ou de intensificação da alienação? *Letra Magna* (Online), v. 28, p. 73-87, 2021.

VÁZQUEZ, A. S. *Filosofia da práxis*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

VIGOTSKI, L. S. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

VOLOCHÍNOV, V. *A construção da enunciação e outros ensaios*. São Carlos, SP: Pedro & João Editores, 2013.



Recebido em 09/01/2024. Aceito em 21/02/2024.