Walmir Pereira
Joachin Melo Azevedo Neto
(Orgs.)

LETRAS E LINGUAGEM

COMPETÊNCIAS E ESTRATÉGIAS NO ENSINO E APRENDIZAGEM

científica digital

CIENTÍFICA DIGITAL EDITORIAL LTDA
Barueri - São Paulo - Brasil
www.cientificadigital.org - contato@cientificadigital.org

Diagramação e Arte
Diego Santos
Diogo Lima
Imagens da Capa
Adobe Stock - 2025

Edição © 2025 Editora Científica Digital
Texto © 2025 Os Autores
1ª Edição - 2025
Acesso Livre - Open Access

© COPYRIGHT - TODOS OS DIREITOS RESERVADOS. A editora detém os direitos autorais sobre a edição e o projeto gráfico, enquanto os autores mantêm os direitos autorais de seus respectivos textos. Esta obra está licenciada sob a Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional, permitindo o download e compartilhamento integral ou parcial, desde que a fonte seja devidamente citada e os créditos atribuídos aos autores. É obrigatório que a obra permaneça em formato de Acesso Livre (Open Access), sem qualquer alteração. A catalogação em plataformas de acesso restrito ou com fins comerciais é estritamente proibida.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

L649 Letras e linguagem: competências e estratégias no ensino e aprendizagem / Organização de Walmir Pereira, Joachin Melo Azevedo Neto. – Barueri-SP: Científica Digital, 2025.

Formato: PDF
Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader
Modo de acesso: World Wide Web
Inclui Bibliografia
ISBN 978-65-988103-6-8
DOI 10.37885/978-65-988103-6-8

1. Linguagem. I. Pereira, Walmir (Organizador). II. Azevedo Neto, Joachin Melo (Organizador). III. Título.

CDD 418.007

Elaborado por Janaína Ramos – CRB-8/9166

Índice para catálogo sistemático:
I. Linguagem

E-BOOK
ACESSO LIVRE ON LINE - IMPRESSÃO PROIBIDA
2025

Walmir Pereira
Joachin Melo Azevedo Neto
(Orgs.)

Letras e Linguagem

Competências e Estratégias no Ensino e Aprendizagem

1ª EDIÇÃO

científica digital

2025 - BARUERI - SP

CONSELHO EDITORIAL

Prof. Dr. André Cutrim Carvalho
Prof. Dr. Antônio Marcos Mota Miranda
Profª. Ma. Auristela Correa Castro
Prof. Dr. Carlos Alberto Martins Cordeiro
Prof. Dr. Carlos Alexandre Oelke
Profª. Dra. Caroline Nóbrega de Almeida
Profª. Dra. Clara Mockdece Neves
Profª. Dra. Claudia Maria Rinhel-Silva
Profª. Dra. Clecia Simone Gonçalves Rosa Pacheco
Prof. Dr. Cristiano Marins
Profª. Dra. Cristina Berger Fadel
Prof. Dr. Daniel Luciano Gevehr
Prof. Dr. Diogo da Silva Cardoso
Prof. Dr. Ernane Rosa Martins
Prof. Dr. Everaldo dos Santos Mendes
Prof. Dr. Fabricio Gomes Gonçalves
Profª. Dra. Fernanda Rezende
Prof. Dr. Flávio Aparecido de Almeida
Profª. Dra. Francine Náthalie Ferraresi Queluz
Profª. Dra. Geuciane Felipe Guerim Fernandes
Prof. Dr. Humberto Costa
Prof. Dr. Joachin Melo Azevedo Neto
Prof. Dr. Jónata Ferreira de Moura
Prof. Dr. José Aderval Aragão
Prof. Me. Julianno Pizzano Ayoub
Prof. Dr. Leonardo Augusto Couto Finelli
Prof. Dr. Luiz Gonzaga Lapa Junior
Prof. Me. Marcelo da Fonseca Ferreira da Silva
Profª. Dra. Maria Cristina Zago
Profª. Dra. Maria Otília Zangão
Prof. Dr. Mário Henrique Gomes
Prof. Dr. Marcus Fernando da Silva Praxedes
Prof. Dr. Nelson J. Almeida
Prof. Dr. Pedro Afonso Cortez
Prof. Dr. Reinaldo Pacheco dos Santos
Prof. Dr. Rogério de Melo Grillo
Profª. Dra. Rosenery Pimentel Nascimento
Prof. Dr. Rossano Sartori Dal Molin
Prof. Me. Silvio Almeida Junior
Profª. Dra. Thays Zigante Furlan Ribeiro
Prof. Dr. Wescley Viana Evangelista
Prof. Dr. Willian Carboni Viana
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme

Acesse a lista completa dos Membros do Conselho Editorial em www.editoracientifica.com.br/conselho

Parecer e revisão por pares
Os textos que compõem esta obra passaram por avaliação do Conselho Editorial e revisão por pares externos *(Peer Review)*, recebendo a devida recomendação para publicação.

Nota: Esta obra é fruto de um processo colaborativo, configurando-se como uma coletânea na qual os direitos autorais permanecem resguardados para os respectivos autores. Alguns capítulos podem ter origem em trabalhos anteriormente apresentados em eventos acadêmicos; no entanto, os autores foram orientados a adotar o devido rigor na prevenção do autoplágio. A responsabilidade pelo conteúdo de cada capítulo, assim como pela originalidade e integridade das informações publicadas, é inteiramente dos respectivos autores e autoras. O conteúdo da obra não reflete, necessariamente, a opinião da editora, dos organizadores ou dos membros do conselho editorial.

APRESENTAÇÃO

Esta obra é fruto de um esforço colaborativo que reuniu professores, estudantes e pesquisadores cujo envolvimento enriqueceu significativamente as discussões neste espaço formativo. Além disso, resulta de iniciativas interinstitucionais e ações voltadas ao incentivo à pesquisa, congregando especialistas de diversas áreas do conhecimento, vinculados a Instituições de Educação Superior, públicas e privadas, em âmbito nacional e internacional.

Seu principal objetivo é fortalecer a integração entre instituições, tanto no Brasil quanto no exterior, por meio de redes de pesquisa comprometidas com a formação continuada de profissionais da educação. Para isso, busca-se a produção e a ampla disseminação do conhecimento em distintas áreas do saber.

Expressamos nossa profunda gratidão aos autores pelo empenho, comprometimento e dedicação na concepção e finalização desta obra. Esperamos que ela se consolide como um recurso didático-pedagógico valioso, atendendo às necessidades de estudantes, docentes de todos os níveis de ensino e demais interessados na temática.

Walmir Pereira
Joachin Melo Azevedo Neto

SUMÁRIO

Capítulo **01**

CARLOS DRUMMOND DE ANDRADE A POESIA SEM MEDO: DO POVO A ROSA

Luis Geraldo Gomes da Silva

doi 10.37885/250118681 8

Capítulo **02**

O USO DAS POESIAS DE SOFIA WALECKI COMO ALTERNATIVA DE APRENDIZAGEM

Daniel Nelson Cizanska; Walmir Fernandes Pereira

doi 10.37885/250118725 31

Capítulo **03**

O ESTADO DA ARTE SOBRE A PRODUÇÃO TEXTUAL ACADÊMICA NO ENSINO SUPERIOR

Anna Carolina Galhart

doi 10.37885/250218845 46

Capítulo **04**

DISLEXIA, ALFABETIZAÇÃO E DOCÊNCIA: O ENTRELAÇAMENTO NA APRENDIZAGEM DA LEITURA E DA ESCRITA DE ALUNOS EM PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO

Luciana Teresinha de Quadros Bohn

doi 10.37885/250419235 62

Capítulo **05**

A SOCIEDADE VITORIANA E SEUS MEDOS: DIÁLOGOS ENTRE LITERATURA DE TERROR, REVOLUÇÃO INDUSTRIAL E O CINEMA CONTEMPORÂNEO

Thayriny Roberta Santana de Castro; Joachin de Melo Azevedo Neto

doi 10.37885/250619537 76

Capítulo **06**

A IMPORTÂNCIA DO INGLÊS AERONÁUTICO PARA A RESOLUÇÃO DE SITUAÇÕES EMERGENCIAIS DE VOO

Priscila Petian Anchieta; Daniel Mateus O'Connell

doi 10.37885/250619565 ..... **100**

SOBRE OS ORGANIZADORES **116**

ÍNDICE REMISSIVO **117**

01

CARLOS DRUMMOND DE ANDRADE A POESIA SEM MEDO: DO POVO A ROSA

Luis Geraldo Gomes da Silva
Universidade Federal do ABC (UFABC)

10.37885/250118681

RESUMO

Objetivo: este artigo analisou o poema *O Medo*, de Carlos Drummond de Andrade, publicado no livro *A Rosa do Povo*, em 1945. **Método**: o exame se efetuou a partir do modelo de análise histórico-literária aplicado por Antonio Candido. **Resultados**: o poema *O Medo* traz uma dimensão histórica e o engajamento político-social centralizado na luta contra o nazifascismo na Segunda Guerra Mundial. **Considerações finais**: o poema *O Medo* é um instrumento de reflexão para todos. Construído com recursos gramaticais figurados, elaborados e organizados para a leitura poética. Uma de suas finalidades foi e é lutar contra a fúria nazifascista e mostrar que poesia e humanidade têm caminhos relacionados. Uma poética sem medo foi o que fez Carlos Drummond de Andrade quando escreve poemas engajados e ramificados nos problemas sociais, conclamando ao povo a construção da beleza e nomeando a Rosa como espécie de renascimento da vida. Com esse diálogo tão intenso proposto pelo poeta é que se pode afirmar que o poema *O Medo* comunica-se com todos que queiram dar para o povo a Rosa.

Palavras-chave: Carlos Drummond de Andrade; o medo; a rosa do povo.

INTRODUÇÃO

Este estudo tem como objetivo analisar o poema *O Medo*, de Carlos Drummond de Andrade, publicado em 1945 (há 80 anos), no livro *A Rosa do Povo*. Em 1965, Antonio Candido ao escrever sobre o poema *O Medo* afirma que Carlos Drummond de Andrade chegou a representar um mundo fabulosamente construído com o temor (Candido, 1977).

Temor em tempos de Segunda Guerra Mundial (1939-1945). Temor que se tornava matéria das coisas e dos sentimentos e também lei das ações. Além disso, ordem do universo. Todavia, o poeta Carlos Drummond de Andrade trazia uma consciência social, em sua militância através da poesia (Candido, 1977).

Carlos Drummond de Andrade indicava a possibilidade de resgatar um estado de consciência contra o emparedamento e contra a situação de pavor (Candido, 1977). O poema *O Medo* revela a insatisfação com o presente vivido na década de 1940 e a falta de perspectiva em relação **à** vida. "O sujeito lírico sente a mediocridade quanto às questões sociais, legitimando e reforçando a hierarquização de classes, o que provoca no sujeito uma sensação de desolamento e melancolia" (LONDERO, 2003, p. 62).

Já em um artigo de grande envergadura, publicado em 2015, sobre *A Rosa do Povo*, de Iumna Maria Simon:

> A realização poética de mais alto teor político da obra drummondiana é mais complexa do que uma filiação antifascista ou simpatia política comunista, pois na composição dos poemas se acumulam tensões histórico-sociais novas e impressentidas, que pressionam para vir à tona e que, até hoje, tentamos identificar e nomear (SIMON, 2015, p. 170).

A experiência de engajamento estético-político (radical) realizada com *A Rosa do Povo*, além de outras demandas buscou fora da pequena burguesia brasileira, "alianças com os pobres, loucos, trabalhadores, suicidas, mulheres abandonadas, funcionários, soldados russos, gente de pé no chão, cantores, violeiros, e outros que povoam o horizonte de inconformismo e revolta de seu tempo" (SIMON, 2015, p. 190).

MÉTODOS

Etapas da análise:

(a) Dos 55 poemas que compõe *A Rosa do Povo*, de Carlos Drummond de Andrade, publicado em 1945, o poema *O Medo* (Andrade, 1997) foi selecionado para ser analisado neste estudo.

(b) Os artigos de contribuição para análise foram escolhidos em sua maioria por trazer, especificamente, assuntos relacionados ao livro *A Rosa do Povo* e também, designadamente, ao poema *O Medo*. Além destes, outros textos sobre a literatura universal contribuíram para a análise.

(c) O tipo de análise segue **a prática aplicada de "**análise histórico-literária" estabelecida por Antonio Candido (Candido, 2005). A análise do texto literário tem dois aspectos básicos: O primeiro é a sua realidade material, isto é, exterioridade e/ou aparência; estado do texto; história – por quem, como, quando, em que condição foi escrito (por assim dizer o corpo da obra). O segundo é a sua realidade íntima, ou seja, finalidade, natureza, significado, alcance artístico, alcance humano (por assim dizer a alma do texto).

(d) Os temas da história do Brasil, período Getulista: 1930-1945, em especial foram pesquisadas em Boris Fausto (1998).

(e) As questões mundiais, especificamente, Segunda Guerra Mundial foram estudadas em Eric Hobsbawm (1998).

(f) Os significados de termos e/ou palavras em língua portuguesa foram examinados em Dicionário Caldas Aulete (1958).

(g) As classes gramaticais das palavras em língua portuguesa foram verificadas em Maria Helena de Moura Neves (2011).

(h) Os versos foram numerados (01-62) e abaixo dos quintetos ou quartetos decorre **à** realizada análise. Análise empenhada, sobretudo, em articular as características do engajamento político-social do poema.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Análise do poema *O Medo*

"Poetas que fazem da defesa intransigente da liberdade um dos principais princípios de suas poéticas, como é o caso de Drummond" (CARVALHO, 2002,

ISBN 978-65-988103-6-8 - Vol. 1 - Ano 2025 - www.cientificadigital.org

p. 129). Com lírica e com história, o poema *O Medo*, do livro *A Rosa do Povo* (1945), de Carlos Drummond de Andrade traz em sua dedicatória um acontecimento. Em São Paulo, 09 de novembro de 1943, estudantes de Direito fizeram passeata contra a ditadura de Getúlio Vargas, protesto esse que resultou em dezenas de prisões e com a morte de um rapaz (Candido, 1993).

Antonio Candido que estava na manifestação e envia cartas para várias pessoas no Rio de Janeiro, dentre elas para Carlos Drummond de Andrade detalhando o fato (descreve na carta: "fazia frio em São Paulo") para conseguir mesmo que pouco, desmascarar a versão oficial do episódio montada pela censura naquele momento. Tempos depois recebe de Carlos Drummond de Andrade a cópia de um poema novo *O Medo* dedicado a ele (Antonio Candido) e com epígrafe tirada de um artigo seu daquele ano (Candido, 1993).

I. "Porque há para todos nós um problema sério...

II. Este problema é o medo."

III. ANTONIO CANDIDO. Plataforma de uma geração.

É significante observar que "medo" é a perturbação que se sente com a ideia de um perigo real. Lembre-se que o poeta usa o artigo "o", artigo definido que consegue a sua especificidade para "o medo". Sendo que a construção de uma plataforma atende a representação concreta de um suporte para toda uma geração, que luta contra o medo representado naquele momento pelas chamadas sociedades totalitárias – fascismo, nazismo, stalinismo – e com o também aumento do poder das sociedades autoritárias ou ditatoriais (capitalistas).

01. Em verdade temos medo.

02. Nascemos escuro.

03. As existências são poucas:

04. Carteiro, ditador, soldado.

05. Nosso destino, incompleto.

O poema *O Medo* é construído de forma simétrica, há regularidade quanto à presença dos quartetos (02 X quintetos e 13 X quartetos). Livre e sem rimas. O verso número um já traz a afirmação e pontuação da clareza diante

do problema (verdade = fato = realidade). Abrindo assim a discussão e as possibilidades de visão e permanência do medo em nosso mundo e sua exaltação, por parte dos que constroem o medo social: os ditadores, os capitalistas, reduzindo e não completando os desejos da vida. Vida em que "Nascemos escuro." Escuro é um modo não um adjetivo do verbo nascer. Que por certo não nos distinguiremos se não for pelo coletivo em harmonia. Pois nascemos sem brilho, submetido a alguém ou a alguma coisa desde o nascimento e humilde de condição. Dependentes sociais desde o nascimento.

Daí para frente, o poema evolui dentro de sua capacidade de responder o papel do homem/artista e sua participação e posição; não somente o problema medo, mas os problemas sociais e políticos de todos os tempos e, principalmente, o de seu tempo. A guerra do fascismo externo (Europa) e interno (Brasil), matando pessoas, tornando e tomando o tempo de jovens a serem soldados das batalhas, separando as idades e as ações conscientes e/ou voluntárias de ser a favor e/ou contra. Dividindo em vidas e mortes.

Os ditadores como algo a serem copiados ou rejeitados e restando apenas as cartas para que a verdade dos fatos talvez chegue a alguém que com impaciência e disposição, as queira entendê-las. Portanto, as existências: "Carteiro, ditador, soldado.", são palavras de um conceito concreto e incompleto (aquele que falta uma parte ou alguma coisa) para a infelicidade contínua nos anos de 1943/1945, data do poema.

06. E fomos educados para o medo.
07. Cheiramos flores do medo.
08. Vestimos panos de medo.
09. De medo, vermelhos rios
10. vadeamos.

Com esta epífora, a repetição da palavra medo no fim dos versos seis, sete e oito, o poema nos questiona que sociedade é essa? Educada para o medo, tendo uma aproximação não natural das relações, vestida para a guerra, derramando o sangue no mundo e atravessando a pé ou a cavalo a água rasa da história?

De forma metafórica, o poema afirma o sentimento dominante o medo: "flores do medo", revelando que um símbolo da felicidade, da saudade entre

ISBN 978-65-988103-6-8 - Vol. 1 - Ano 2025 - www.cientificadigital.org

os budistas foi transformado em símbolo do medo pelo hitlerismo; "panos do medo" que um mundo em guerra vestido de uniformes com suas bandeiras de tecidos transformam qualquer paisagem em tristeza. O poeta é o poema e o poema é o poeta, esta é a transformação do poema em instrumento de luta, a arma no punho do lutador Drummond, que traz o verbo transitivo vadear em "vadeamos". Nós vadeamos (presente do indicativo), nós atravessamos o rio do medo, mesmo que o rio seja de sangue.

Prosseguindo o exame, usa-se uma observação sobre os versos sete e oito, em que Carlos Drummond de Andrade utiliza-se de: "paralelismo sintático e semântico com o intuito de ressaltar a imagem do medo que aparece muito constantemente ao longo do poema. A repetição da estrutura reforça a ideia de continuidade desta sensação também destacada pela reiteração do vocábulo medo" (LONDERO, 2003, p. 62).

Rematando a análise, segundo Combinato e Crocco (2019) o verso sete emenda-se a uma ação em "e sobre nossos túmulos nascerão flores amarelas e medrosas", verso do poema *Congresso Internacional do Medo*, de Carlos Drummond de Andrade, publicado em livro *Sentimento do Mundo*, em 1940 (Andrade, 1998). O encadeamento abrange a continuidade do medo na poesia e representa a própria continuidade do medo na sociedade, no Brasil e no mundo. Carlos Drummond de Andrade une acontecimentos de forma nítida. Isto é, o mundo prossegue com o infausto medo (Combinato, Crocco, 2019).

11. Somos apenas uns homens
12. e a natureza traiu-nos.
13. Há as árvores, as fábricas,
14. doenças galopantes, fomes.

O afeto da tristeza é tão real: que o poeta personifica a natureza como traidora. Pois as Potências Políticas promovendo, reduzindo, construindo guerras e ideias de que o homem, este elemento ineficiente perante o sistema, não tem saída, a não ser se deslocar de sua naturalidade e condicionar-se aos desmandos mundiais.

A existência parece ser sem propósito, perante aos acontecimentos contidos no momento real – "doenças galopantes" que são doenças físicas

provocadas por uma guerra e doenças que correm as mentes, galopam pelo mundo afora – variando as formas de fomes: fome que mata de desnutrição, que fere a vida e não busca afirmar o ser como homem; a sociedade se reflexionando, se espelhando na existência tumultuada "Há as árvores" da natureza traidora que é submissa à doença do poder. Árvores dos frutos questionáveis! Existências de "Há as árvores, as fábricas" de várias coisas – do útil, de acessórios da vida a morte, do real, do irreal, do sonho...

A técnica em linha de produção e tão ameaçadora e tão alienante como o medo ou a traição. A própria poesia não deverá fazer parte da tentação em que ocorrem com alguns, de brincarem de bucólicos e líricos somente. A articulação lírica com a história é oportuna e decisiva para que a força da poesia seja livre não só da forma métrica, mas das convenções e cópias de modelos sem critério de leitura da civilização e seus defeitos.

Em tempos de indústria (fábricas) devemos nos preocupar com as poesias feitas em linha de produção, pois essas sim são traidoras, inúteis e mortas. A importância do existir concreto "homens", "árvores", "fábricas", "doenças", "fomes"; Mostra-nos que elementos textuais com variáveis contextuais são indispensáveis para a poesia. Perguntar-nos: Em qual mundo vivemos? Que homens nós queremos ser? O que plantamos? O que fabricamos? Que doenças nós temos? Que doenças nós combatemos? Quais as fomes possíveis de saciar? A alegoria poética nos coloca frente **à** realidade do mundo e balançando-nos sobre a intimidade de nossa existência.

15. Refugiamo-nos no amor,
16. este célebre sentimento,
17. e o amor faltou: chovia
18. ventava, fazia frio em São Paulo.

A miséria em todos os sentidos e de forma galopante permite o instante de indignação que, como um afeto da alegria é um embrião do amor: "Refugiamo-nos no amor, este célebre..."; sentimento responsável por não sentirmos a morte e sim a necessidade de vida, de escrever, de ler, de ser lido, de ser escutado, de ser editado, de ser diálogo, de nem ser formal e nem só histórico e ser poeta. Na crônica *Poetas de Maio*, publicada em 1945, Carlos Drummond

ISBN 978-65-988103-6-8 - Vol. 1 - Ano 2025 - www.cientificadigital.org

de Andrade afirma: "... falta física, como de amor, e quem já passou pela idade sabe que, nessa época, o nome impresso tem macieza de pele acariciada ou gosto úmido de beijo na boca" (ANDRADE, 1989, p. 36).

Não basta escrever, é necessário publicar; "... o poeta publica-se...", "O controle burguês dos meios de divulgação é impotente para impedi-lo. E, às vezes, é deixando de aparecer nos jornais que os poemas se tornam mais conhecidos do povo." (ANDRADE, 1989, p. 24-25). Carlos Drummond de Andrade relaciona coragem, amor e povo. É significante afirmar a necessidade de publicar-se, de intervir, pois a, poesia: "é conhecimento", é despojamento e deve ser um tecido vivo na trama do ser. Uma relevância que não pode ficar às cegas, mas, sim um olhar direto e especial na vida.

19. Fazia frio em São Paulo...
20. Nevava.
21. O medo, com sua capa,
22. nos dissimula e nos berça.

O amor faltou? Não nas resistências que Albert Camus participava na França contra os nazistas (Bosi, 2000). Não nas lutas contra a ditadura fascista de Getúlio Vargas em que Antonio Candido participava no grupo clandestino Frente de Resistência.

O amor faltou no mundo burguês, e continua faltando e continuará faltando. Pois, o sentimento tão célebre não estará no complexo do desamor e da administração do patrimônio. Expresso nos verbos "chovia", "fazia", "ventava", "nevava" a gradação ascendente se encaixa mostrando a fortificação, a intensificação do medo. Medo da dissimulação do objetivo de um conjunto de leis trabalhistas conquistando e transformando os trabalhadores brasileiros em base de sustentação política de uma ditadura. Ditadura de Getúlio Vargas que, sem amor nenhum pela vida, entrega Olga Benário para ser assassinada por Hitler. Um dos maiores facínora da história (Hobsbawm, 1998).

No verso número 21, o substantivo feminino "capa" tem uma ampla utilização pelos que produzem o medo social. Capa vestidura igual a capote, manto, toca e opa (vestimenta de religioso). Além disso, capa figuradamente

"se diz de alguém que está à espreita ou de observação, esperando a ocasião favorável de seus desígnios" (AULETE, 1958, p. 830).

Esta clareza de ideias contrárias – dissimula e berça – (dissimular: verbo transitivo com significado de não deixar aparecer, fazer parecer diferente, disfarçar; berçar: verbo transitivo com significado de ninar e/ou acalentar) faz o poeta afirmar a impossibilidade de amor por parte dos ditadores e faz-nos reconhecermos a consciência e a defesa da lógica marxista. Lógica que busca uma sociedade sem opressores, sem homens que tenham no odiar a sua maior característica.

> Essa função redentora da poesia, associada a uma concepção socialista, ocorre em sua obra a partir de 1935 e avulta a partir de 1942, como participação e empenho político. Era o tampo da luta contra o fascismo, da guerra de Espanha e, a seguir, da Guerra Mundial, – conjunto de circunstâncias que favoreceram em todo o mundo o incremento da literatura participante. As convicções de Drummond se exprimem em nitidez suscitando poemas admiráveis, alusivos tanto aos princípios, simbolicamente tratados, quanto aos acontecimentos, que ele consegue integrar em estruturas poéticas de maneira eficaz, quase única no meio da aluvião de versos perecíveis que então se fizeram (CANDIDO, 1977, p. 106).

23. Fiquei com medo de ti,
24. meu companheiro moreno.
25. De nós, de vós; e de tudo.
26. Estou com medo da honra.

E por sua tendência marxista em negar a ordem social dominante:

> Não faltando poemas nos quais era visível a adesão ao socialismo e a negação do sistema capitalista. Tudo isso em chave de lirismo, como alguma coisa que vem de dentro e existe antes de mais nada enquanto modo de ser; mas revelando tão claramente a posição política (CANDIDO, 1993, p. 20).

Homem pensante, o poeta é mais um a sentir medo (... com medo de ti.), (meu companheiro moreno.) e mostra em versos como a degradação ("de nós", "de vós"; "e de tudo"), que a mentalidade do medo estava em crescimento. Com o fim da Segunda Guerra Mundial forjava-se não a paz, mas a sequência fria,

ISBN 978-65-988103-6-8 - Vol. 1 - Ano 2025 - www.cientificadigital.org

"fazia frio em São Paulo...". As reticências no final do verso transportam São Paulo ao mundo, fazia frio no mundo, a guerra fria a nova modalidade de medo.

As palavras perdem seus significados conotativos e denotativos. "Estou com medo da honra", neste verso o poeta que de sua forma de lutar oferece o poema a toda uma geração na pessoa de Antonio Candido, questiona o otimismo, indaga se os seres humanos, os dominados serão capazes de criar uma sociedade justa.

27. Assim nos criam burgueses.
28. Nosso caminho: traçado.
29. Por que morrer em conjunto?
30. E se todos nós vivêssemos?

Na desconfiança, competição, ilusão, o medo e o mundo se mesclam em valores criados de forma autoritária e codificados como a moral necessária e justificada na sociedade (Assim nos criam burgueses.). Para Otsuka (2021) o verso 27 representa o cárcere à sua classe social. Neste sentido o sujeito defronta-se com o apequenamento de seu poder de ação. O medo: paralisa, não comunica e é isto que o poema busca recusar. Porém, ao mesmo tempo mostrar que suporta as limitações causadas pela marcha dos soldados do mundo capitalista.

No mundo sem traços individuais e com esboços coletivos de conduta, o medo é o passo determinante para a morte agrupada. E se no meio desta grande aflição buscar um espaço específico para realizarmos sonhos, com reciprocidade e afetos, se invertermos as questões e construirmos um mundo feliz! "E se todos nós vivêssemos?". O poema e o poeta dimensionando e conclamando a possibilidade de uma vida sem medo. A antítese entre morrer por caminho traçado e viver abrindo novos caminhos é apresentada como uma opção para a história humana.

31. Vem, harmonia do medo,
32. vem, ó terror das estradas,
33. susto na noite, receio
34. de águas poluídas. Muletas

Nos versos 31 a 34 estão condensados diálogos profundos, pois a questão universal do tema o medo, que é também tão individual, tão particular é resultado de uma síntese social e histórica observada nos remotos tempos como no imediato (período de Guerra Mundial), não deixando de ser um mito, coisa incompreensível de cada indivíduo, o medo existe no interior de cada um.

Para a reflexão deste ponto de vista o poeta organiza a linguagem (o diálogo) com sentidos contrários em união, o que parece ser oposto é juntado, é ligado originando aí sentidos múltiplos:

HARMONIA: conjunto das qualidades que tornam alguma coisa agradável ao ouvido ou Concordância entre as partes de um todo.

MEDO: receio da presença de alguma coisa perigosa ou Terror generalizado.

O paradoxo condensado em "harmonia do medo" é anunciado pelo verbo Vir (Vem – presente do indicativo: Ele/Ela vem!). Que dentre os seus inúmeros significados encontramos: coisa por vim; combinar-se; medrar – crescer... Ora é claro que inúmeras possibilidades de leitura e/ou literaturas **são oferecidas na poesia:** histórica, de esquerda, política, de rompimento, reacionária, de denúncia, crítica, descolonização, com palavrões, doutrinária, resistência, dos cientistas, dos leigos entre outras (Silva, 2024). As investigações são várias, porém acredita-se que o erro se dá em separá-las de forma tão conceitual; **às vezes lutando para provar que só uma leitura seja possível.**

A relação da linguagem e o fazer artístico do poeta é o paradoxo do seu ser (jamais lido na integra por um crítico). Seus mitos e crenças estão esbarrando com suas descrenças. As ações, e os pensamentos são modificados e modificadores, o poeta é um homem vivo.

Nas quatro palavras (e/ou termos): Medo, Terror, Susto, Poluição (corrente em águas) são amarradas e parecem serem harmônicas para o instrumental, ou seja, serem as Muletas para algo que vem expresso no quarteto seguinte, mas concentrando-se nas muletas pode-se sugerir que: MULETAS – Instrumentos em que os aleijados se amparam, são também conforme o dicionário Caldas Aulete (a **4º edição teve sua ortografia aprovada em1943)** – Manivela com que se faz girar o cilindro dos realejos e outros instrumentos musicais.

Neste sentido contrariando (no momento dessa primeira análise) até mesmo o que foi dito um pouco acima de que é empobrecer a análise do poema, vendo-lhe apenas sob um aspecto. Ou seja, fazendo uma única leitura dentro

ISBN 978-65-988103-6-8 - Vol. 1 - Ano 2025 - www.cientificadigital.org

das inúmeras possibilidades, no momento ajuíza-se que "harmonia do medo" e suas "muletas" é uma sucessão de fatos ocorridos em 1939. Nesta data no Brasil, o governo Getúlio Vargas constituiu o Ministério da Propaganda: entende-se ser uma das leituras dessa harmonia macabra.

> O famoso DIP – Departamento de Imprensa e Propaganda, diretamente subordinado ao presidente da República, que escolhia seus principais dirigentes. O DIP exerceu funções bastante extensas, incluindo cinema, rádio, teatro, imprensa, "literatura social e política", proibiu a entrada no país de "publicações nocivas aos interesses brasileiros"; agiu junto à imprensa estrangeira no sentido de se evitar que fossem divulgadas "informações nocivas ao crédito e à cultura do país"; dirigiu a transmissão diária do programa radiofônico "Hora do Brasil", que iria atravessar os anos como instrumento de propaganda e divulgação das obras do governo.
> O Estado Novo perseguiu, prendeu, torturou, forçou ao exílio intelectuais e políticos, sobretudo de esquerda e alguns liberais. Mas não adotou uma atitude de perseguições indiscriminadas. Seus dirigentes perceberam a importância de atrair setores letrados a seu serviço: católicos, integralistas, autoritários, esquerdistas disfarçados... (FAUSTO, 1998, p. 376)

A opção por essa sequência de fatos foi por questões possíveis do meio da palavra: orquestrada – a transmissão radiofônica, a palavra em suas diversas possibilidades (impressa, encenada), a colaboração de "letrados" para harmonia alienante aos ouvidos, aos ventos... Para as formulações das leis... E ao povo os brasileiros... É realmente a "harmonia do medo".

35. do homem só. Ajudai-nos
36. lentos poderes do láudano.
37. Até a canção medrosa
38. se parte, se transe e cala-se.

"... Muletas" que são as palavras finais do verso 34 se ligam com as palavras iniciais do verso 35 "do homem só". O *Enjambement* sendo a ligação sintática e de sentido de um verso e o seguinte é visível e compreensível com a construção expressa em "Muletas do homem só". Ou seja, a afirmação da dependência de coisas da mesma natureza e repetida aqui se compararmos:

"Nascemos escuro." = "Muletas do homem só" tem-se o sentido profundo do indivíduo dependente social, o homem e/ou o ser que precisa do igualitarismo para viver. Precisa que a história seja dele para ele. Precisa participar, precisa do interior e exterior, precisa estar para modificar o tempo!

O poema para isso pede ajuda para todos e por todos "Ajudai-nos". O Láudano que acalma a dor física e suprime as preocupações pode ser um dos remédios contra o embrutecimento moral, pode também se constituir objeto contra a sensação de loucura vivida nos tempos de guerra, como o alívio da dor nervosa do mundo deteriorado, precisamos retornar aos prazeres da substância humana.

"Até a canção medrosa", a palavra até, que aqui tem o sentido de inclusive vem reforçar a declaração do calar-se da locução adjetiva ("canção medrosa"), a conjuntura conflitante, o combate das ideias levam várias coisas a morte ou "transe" até a canção. A canção ou canto que é o verso para ser cantado vem com a característica "medrosa" e faz parte da harmonia imposta, e é declarada com a possibilidade de ter seus últimos momentos de vida. O poema deu o giro, e até mostra a harmonia, as muletas morrendo com seu canto medroso.

Algo se impondo para a "canção medrosa" ficar em silêncio, deixar de soltar seus ruídos, podemos pensar na orquestra ("harmonia do medo") emudecendo-se, talvez uma trégua em um aparentemente cessar fogo por parte dos inimigos ou então uma manifestação de força agora por parte dos homens humanos.

O verbo calar pela primeira vez aparece na voz do medo, percebe-se a possibilidade da orquestra medrosa calar-se, e como se a harmonia inimiga estivesse preparando um ataque em segredo – e existisse a possibilidade (tempo) de durante essa ocasião se pudesse pensar e agir para o recomeço de um novo dia.

O professor Affonso Romano de Sant'Anna estudioso de Carlos Drummond de Andrade considera complexo o tratamento verbal do poeta, quando este representa os efeitos de tempo e espaço, são os mecanismos mágicos que aparecem na mente do artista e converge o tempo em espaço, criando assim a consciência temporal como o contraponto da consciência espacial e juntando-as num jogo de complementaridade:

> A gramática do tempo e espaço, portanto, não se esgota com os estudos dos verbos, porque a ideia do tempo não é exclusividade do verbo, podendo estar ligada a preposições, advérbios, substantivos e até demonstrativos, ou a vocábulos outros, de acordo com as

> particularidades de cada língua. Acresce que uma gramática do tempo e espaço é suscetível de alterações e adaptações que só a estilística estrutural pode explicar, porque torna-se quase impossível regular numa língua especificamente quais os referentes espaciais e temporais. O código lingu**ístico varia também com o autor que o manipula, e uma partícula temporal pode funcionar espacialmente, pois em poesia onde é quando e quando é onde (S**ANT'ANNA, 1992, p. 116).

Ao contrário do verbo calar o poema divulga o que sabe. Sabe que a "canção medrosa" pode calar-se a qualquer momento, a resposta do poeta para o medo e a viagem interior e exterior descoberta com as vozes atiçadas pelo l**áudano. Que manifesta a possibilidade, do versejar com os verbos no passado, presente e vivente de um futuro não calado.**

39. Faremos casas de medo,
40. duros tijolos de medo,
41. medrosos caules, repuxos,
42. ruas só de medo e calma.

O medo tomando forma cada vez maior, com as construções dos campos de concentração para judeus em Auschwitz e todos que não fossem listados como superiores pelos nazistas. No Brasil o autoritarismo se sentindo cada vez com mais força para reprimir e excluir quem pensar em liberdade ou em direitos de homem, as prisões construídas por Getúlio Vargas.

Com esta arquitetura real, a poesia que é consciente não fica alheia. Por isso tomando o termo "Faremos" no sentido contrário, contrapõe-se a situação, pois todo o poema é manifestação contrária ao momento histórico tomado pelo medo.

A preposição "de" indicando a matéria de que casas, tijolos e ruas serão feitas de Medo: casas, tijolos e ruas – repuxos como um tubo por onde a água se eleva verticalmente em jatos contínuo – aqui é imaginado como em vez de água jorrando em névoa (em arquitetura monumental tipo chafariz), os gazes cinza e seus efeitos medonhos sobre a pele, corpo, carne e profundidade humana. A química do medo como uma chaminé em funcionamento abrasando as casas, os tijolos, as ruas, as águas e os homens.

43. E com asas de prudência,
44. com resplendores covardes,
45. atingiremos o cimo
46. de nossa cauta subida.

No diário de Carlos Drummond de Andrade, ele escreve que no dia 23 de agosto de 1944. O Governo montou um comício para celebrar o "Segundo aniversário de entrada do Brasil na guerra" (ANDRADE, 1985, 14), e todas as providências foram tomadas para o bom andamento do evento e sobre o fato o poeta observa: "Assim se comemora duplamente o aniversário de uma guerra *sui generis*, do fascismo interno contra o fascismo externo." (ANDRADE, 1985, p. 15).

No mundo dos "anos 40" é necessário "prudência", o que conhecer e praticar, o que convém na vida social. Como viver sobre a tutela de governantes que bailam do extremo ao extremo para manterem todos os interesses políticos e econômicos que governam, o homem dito comum tem que disfarçar (que no poema aparece como covardes) o seu brilho, disfarçar ou acovardar o clarão de seu corpo de sua imaginação, para pelo menos não ser destruído e não ter sua luz própria apagada, visto que a própria história traz os números de mortos, que de uma forma ou outra lutam diretamente ou indiretamente contra tais governos autoritários.

Talvez o fim da Guerra externa (a Mundial) e a interna (queda de Getúlio Vargas ou eleições) fossem o momento de elevação ("cimo") atingido pela humanidade mundo afora. Talvez cautela ("cauta") fosse o que deveriam buscar naquele momento difícil para todos. Ou "resplendores covardes" podem estar ligados ao fato do poeta ser chefe do gabinete do ministério da Educação do governo Getulista – Antonio Candido considera como:

> Um capítulo curioso da relação entre o cargo que um escritor exerce e a sua liberdade de pensar e escrever. Ninguém ignorava que Drummond era então simpatizante das posições comunistas, que o Estado Novo proscrevia e perseguia... (CANDIDO, 1993, p. 20).

O poema na sua revolta e desesperança é uma amostra do pensamento participante e conflitante do poeta. O poeta "sacrifica a sua existência a existência do que escreve" (MARX, 1980, p. 32). Sendo assim, o seu meio de viver

ISBN 978-65-988103-6-8 - Vol. 1 - Ano 2025 - www.cientificadigital.org

não é o que escreve, o seu meio material de ganhar dinheiro não está atrelado a sua obra. Na sociedade capitalista um poeta: pensador, crítico e "simpatizante das posições comunistas" passa sim por uma crise, se mirando na prática da vida social (Quem eu sou? Estou agindo...?). No entanto a sua obra não vive o sacrifício por ele vivido, pois sua construção é constituída de contradições impostas pelo social, por estudos, por liberdade e enriquecida de um todo artístico. Pode-se dizer no caso de Carlos Drummond de Andrade, que temos um verdadeiro "poema" libertário, histórico e lírico.

Engels em uma carta datada de 05 de agosto de 1890, dissertando sobre a importância dos escritores conhecerem do que escrevem. Ou seja, estudarem para que tais estudos sejam refletidos em suas obras, anota:

> Em geral, a palavra "materialista" serve a muitos escritores recentes, na Alemanha, de simples designação. Funciona como uma etiqueta para toda a espécie de coisas. Não as estudam com cuidado, pensando que basta colar esse rótulo para que fique tudo dito. Ora, a nossa concepção da história é, antes de tudo, uma diretiva para o estudo e não uma alavanca para construções à maneira dos hegelianos. É preciso voltar a estudar toda a história, é preciso submeter a uma investigação pormenorizada as condições de existências das diversas formações sociais, antes de tentar deduzir daí os modos de concepção políticos, jurídicos, estéticos, filosóficos, religiosos, etc., que lhes correspondem. Sobre este ponto, pouco se fez até agora, porque só poucas pessoas a isso se dedicam seriamente.

Temos necessidade de uma ajuda maciça, o domínio é infinitamente vasto e quem quiser trabalhar seriamente pode fazer muito e distinguir-se (ENGELS, 1980, p. 34-35).

Espera-se não ser mais necessário argumentar que se: "resplendores covardes" estivessem ligados ao poeta foi apenas uma crise, no mundo em caos dos "anos 40".

47. O medo, com sua física,
48. tanto produz: carcereiros
49. edifícios, escritores,
50. este poema; outras vidas.

E só com prudência e recusas desta fatalidade que a humanidade poderá vencer o medo, construir-se enquanto conjunto dotado de condições naturais e não adversas à vida, criando tantas outras coisas que não seja e não tenha a física do medo.

Nos versos 04 e 05 as existências incompletas para "Carteiro, ditador, soldado." São aqui resgatadas, mas infelizmente este movimento não modificou a natureza das propriedades dos corpos, pois a física do medo continua a produzir "carcereiros" e "escritores". Os Positivistas adeptos da Física Social de Comte, de posse das teorias lhe reescrevem, interpretam, programam e outras coisas mais. Elaboram leis trabalhistas, educacionais, políticas, econômicas... Antecipam as relações, promovem e dominam em nome de conservarem a Ordem e Progresso.

Simbolizando o poder do medo a construção de "edifícios" para serem presídios: "A prisão é um edifício novo, surgido das ruínas de velhas casas. As grades são dissimuladas por ornamentos de aço e vidro." (ANDRADE, 1985, p. 32).

No verso 50 sua parte inicial: "este poema;" é estudada pela linguística de Roman Jakobson, como função da linguagem (Discini, 2005), isto é, uma mensagem metalinguística – simplificando: quando, por exemplo, o poema discute os vários meios por quais são feitos a poesia. Aqui temos uma poesia construída na física do medo. A discussão do ato de criar e sua essência são classificadas de forma sistemáticas e aprofundadas, pela ciência da linguagem, no diário de Carlos Drummond de Andrade, em 25 de Julho de 1971, ele emite sua opinião sobre este tipo de análise:

> Aturdido, leio no jornal o artigo em que se analisa um dos meus poemas à luz das novas teorias lítero-estruturalistas. Travo conhecimento com expressões deste gênero: "dinamismo dos eixos paradigmáticos", "núcleo sêmico", "invariante semântica horizontal", "forma de referência parcializante e indireta", "matriz barthesiana". O poeminha, que me parecia simples, tornou-se sombrosamente complicado, e me achei um mostro de trevas e confusão (ANDRADE, 1985, p. 174).

O poema *O Medo* está escrito em língua portuguesa (Brasileiro), então estar-se refletindo em metalinguagem, se a física do medo que produziu entre outras coisas esta poesia, e se retrocedermos mais para a fundo na história, pois a leitura poética dentre as várias possibilidades também proporciona essa

ISBN 978-65-988103-6-8 - Vol. 1 - Ano 2025 - www.cientificadigital.org

viagem ao passado (o nosso de brasileiro!), poderemos chegar à conclusão de que a língua portuguesa/brasileiro é resultado da física do medo e aí poderíamos está lendo outro tipo de poema em outra língua e nem teríamos notícias de uma tal língua portuguesa! (Bagno, 2002).

A metalinguagem aqui não só mostra os seus códigos profundos, mas a intenção de firma-se enquanto algo (o poema) que sobrevive neste sistema de produção em que o medo é o principal composto o elemento indispensável.

A produção de um poema que se afirma nascido do medo tem em sua metalinguagem a consciência de sua permanência e contribuição em resgatar os aspectos poéticos de todos os tempos.

51. Tenhamos o maior pavor.
52. Os mais velhos compreendem.
53. O medo cristalizou-os.
54. Estátuas sábias, adeus...

"... Tenhamos... o maior pavor." Se: que nós tenhamos (presente do subjuntivo) exprime o fato que ainda é incerto ou tenhamos nós (imperativo afirmativo) exprime solicitação para que todos assumam uma postura perante o problema. A força verbal é sugerida devida a intensidade do medo "maior pavor." – Maior – seguido do artigo definido "o" **é superlativo do adjetivo grande. Pavor = Temor = Medo.**

"Tenhamos" grande medo.

O poeta que consegue verbalizar e enriquecer a frase de mensagem pesada e dar para ela o tom poético transformando-a em frase-verso na engrenagem de uma arma-poema é um poeta da síntese. Arma que lida com o duvidoso (tenhamos), não por pura previsão, mas por entendimento da engrenagem histórica, que tem do passado e no imediato e visão do futuro e suas perspectivas buscadas nas experiências humanas.

"Os mais velhos compreendem.", no examinar das civilizações, na história e constatando que há toda uma ideologia dominante, conservadora e reguladora na sociedade capitalista, que aposta de todas as formas inclusive pela física do medo "cristalizar" as suas opiniões e torná-las únicas e verdadeiras com seus

discursos ora falsos ora dês-construtivos. Ideologia que quer abolir a síntese que a humanidade precisa e tem o direito de sentir e entender.

"Estátuas sábias, adeus..." a ideologia dominante torna o presente tão grosseiro, que poucos buscam no passado das civilizações nas representações (escrita, arquitetônica, memórias, mitológicas...) o resgate da felicidade, o legado abandonado é renegado por quem quer cristalizar ideias de incapacidade de decisão e formar estátuas no sentido parado do termo.

"Adeus..." a memória é matéria da poesia, "impregnada no eu, é uma inquietude que o poeta traz para sua reflexão sobre a relação ser e mundo. O tempo está no mundo e o ser está submerso ao tempo no mundo, mas a memória está apenas no ser que por meio dela faz conexões com passado e presente" (SANTOS, 2018, p. 10). Assim é construído a relação ser e mundo e ser consigo mesmo na poesia de Carlos Drummond de Andrade.

55. Adeus: vamos para a frente,
56. recuando de olhos acesos.
57. Nossos filhos tão felizes...
58. Fiéis herdeiros do medo,

O horizonte de expectativa do poema e do poeta estabelece uma configuração própria quando: "Tenhamos o maior pavor.", "O medo cristalizou-os." e "Nossos filhos tão felizes..." versos de compreensão dialética e linguagem histórica com suas preocupações e tendências sociais demonstradas em grande lírica e apego à vida, pois o medo chega a seu apogeu agora é pavor e destrói as possibilidades de uma sequência do mundo novo nos tirando a certeza, nos tirando a maciez humana e deixando a dureza, nos tornando objeto e nos separando dos sonhos. Em toda sua sabedoria o poeta se mostra calçado pelo passado:

"Os mais velhos compreendem." As estátuas sábias são a personificação necessária, para afirmar a cristalização dos velhos? Para desafiar o presente pavoroso com sua poética afirmativa o poeta dá adeus.

59. eles povoam a cidade.
60. Depois da cidade, o mundo.
61. Depois do mundo, as estrelas,

ISBN 978-65-988103-6-8 - Vol. 1 - Ano 2025 - www.cientificadigital.org

62. dançando o baile do medo.

Neste último quarteto o poeta reafirma mais uma vez a necessidade urgente de exterminarmos os produtores do medo "eles povoam a cidade." Quem são eles? eles minúsculos, eles nossos filhos, eles os tiranos, eles: os que não lutam; eles: o progresso; eles: a extravagância do poder; eles: as bombas atômicas; não importa quem sejam eles. O poema não foi criado com medo e sim para desafiá-lo.

Depois o mundo e as estrelas, gradação ligando o pensamento e a linguagem, relacionando a realidade com o futuro próximo se nada for feito, se nada for construído, se nada for realizado, pois o poema já mostra que o medo virou pavor, que a cidade foi dominada que o mundo está dominado, e tentarão dominar até a luminosidade própria de cada homem, de cada ser humano, nos envolvendo na cadência medrosa que tocarão se não oferecermos dificuldade a esse baile macabro. Para Coelho e Pinheiro Neto (2022) no período de guerra, o medo, tanto do tempo presente quanto do porvindouro fazia parte das lembranças das pessoas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

"O mundo inteiro sofreu com o impacto causado pela guerra e Drummond registrou esse momento tenebroso, transmitindo a dor, o sofrimento e o medo que toda a população vivenciou durante aquele período" (COELHO, PINHEIRO NETO, 2022, p. 47). A análise confirmou a dimensão histórica e o engajamento político-social centralizado na luta contra o nazifascismo na Segunda Guerra Mundial do poema *O Medo*, de Carlos Drummond de Andrade, publicado no livro *A Rosa do Povo*, em 1945. O poema *O Medo* é um instrumento de reflexão para todos. Construído com recursos gramaticais figurados, elaborados e organizados para a leitura poética.

Uma de suas finalidades foi e é lutar contra a fúria nazifascista na década de 40, e mostrar que poesia e humanidade têm caminhos relacionados. Uma poética sem medo foi o que fez Carlos Drummond de Andrade quando escreve poemas engajados e ramificados nos problemas sociais como: *O Medo*; *Carta a Stalingrado*; *Telegrama de Moscou*; *Com o russo em Berlim*; *Mas viveremos*; *Visão 1944* – todos editados em *A Rosa do Povo*, conclamando ao povo a construção

da beleza (mundo novo) e nomeando a Rosa como espécie de renascimento da vida. Com esse diálogo tão intenso proposto pelo poeta é que se pode afirmar que o poema *O Medo* comunica-se com todos que queiram dar para o povo a Rosa.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, C. D. Sentimento do Mundo. São Paulo: Record, 1998.

ANDRADE, C. D. A Rosa do Povo. 18ed. Rio de Janeiro: Record, 1997.

ANDRADE, C. D. Auto-retrato e outras crônicas. Seleção Fernando Py. Rio de Janeiro: Record, 1989.

ANDRADE, C. D. O Observador no Escritório. Rio de Janeiro: Record, 1985.

AULETE, F. J. C. Dicionário Contemporâneo da Língua Portuguesa. 4ed. Rio de Janeiro: Delta, 1958.

BAGNO, M. Português ou brasileiro? Um convite à pesquisa. 3ed. São Paulo: Parábola, 2002.

BOSI, A. O ser e o tempo da poesia. 6ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

CANDIDO, A. Noções de análise histórico-literária. São Paulo: Associação Editorial Humanitas, 2005.

CANDIDO, A. Recortes. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

CANDIDO, A. Inquietudes na poesia de Drummond. *In*: CANDIDO, A. Vários escritos. 2ed. São Paulo: Duas Cidades, 1977, p. 93-122.

CARVALHO, H. Da poesia concreta ao poema-processo: um passeio pelo fio da navalha (Dissertação de mestrado apresentada à FFLCH da USP, 2002).

COELHO, G. C. M; PINHEIRO NETO, J. E. Reminiscências representativas no poema: "Congresso Internacional do Medo" de Carlos Drummond de Andrade. Revista Guará, v. 12, n. 1, p. 45-47, 2022.

COMBINATO, D. S; CROCCO, F. L. T. A literatura empenhada em Antonio Candido: contribuições para a análise do medo em obras de Drummond e Kucinski. Via Atlântica, n. 35, p. 137-154, 2019.

DISCINI, N. A comunicação nos textos. São Paulo: Contexto, 2005.

FAUSTO, B. História do Brasil. 6ed. São Paulo: Edusp, 1998.

HOBSBAWM, E. Era dos Extremos: o breve século XX (1914-1991). São Paulo: Companhia das Letras. 1998.

LONDERO, M. I. Compromisso social e literatura: uma atitude frente ao autoritarismo. Revista Ideias, n. 17, p. 61-63, 2003.

MARX, K; ENGELS, F. Sobre literatura e arte. 2ed. São Paulo: Global, 1980.

NEVES, M. H. M. Gramática de usos de português. 2ed. São Paulo: Editora UNESP, 2011.

OTSUKA, E. T. Consciência reflexiva, tempo presente, cidade futura: sobre *A Rosa do Povo*, de Carlos Drummond de Andrade. Literatura e Sociedade, n. 34, p. 134-146, 2021.

SANT'ANNA, A. R. Drummond o Gaughe no tempo. 4ed. Rio de Janeiro: Record, 1992.

SANTOS, B. P. O poeta do ser e do mundo: Drummond sob a pena crítica. Revista Papéis, v. 22, n. 44, p. 2-12, 2018.

SILVA, L. G. G. A literatura na era dos extremos: o breve século XX (1914-1991). *In*: AZEVEDO NETO, J. M; ALMEIDA, F. A. (Org.). Temas livres em estudos literários: textos e contextos. V. 2. Guarujá-SP: Científica Digital, 2024, p. 7-27.

SIMON, I. M. O mundo em chamas e o país inconcluso. Revista Novos Estudos, n. 103, p. 169-191, 2015.

02

O USO DAS POESIAS DE SOFIA WALECKI COMO ALTERNATIVA DE APRENDIZAGEM

Daniel Nelson Cizanska
Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG) - Licenciatura Letras e Espanhol

Walmir Fernandes Pereira
MUST University, Florida, Estados Unidos

10.37885/250118725

RESUMO

A poesia destaca-se como uma ferramenta de grande valia que contribui para o desenvolvimento intelectual e moral dos indivíduos, e a escola, como maior responsável pela construção do conhecimento sistematizado, deve proporcionar o acesso à poesia de modo que ela desperte o interesse e seja trabalhada com eficiência na sala de aula. Partindo desse pressuposto, este trabalho tem o objetivo de averiguar a importância da poesia no processo de ensino-aprendizagem, bem como apresentar as poesias de Sofia Walecki como alternativa de aprendizagem na leitura e na escrita, sobre a abordagem do gênero e a valorização dos escritores locais. A investigação foi feita através de algumas revisões bibliográficas sobre o tema, coletando informações a partir de livros, artigos e demais materiais científicos. Diante da análise realizada, pode-se concluir que a poesia pode proporcionar diversas contribuições na formação educacional e social dos alunos, facilitando assim o processo de ensino-aprendizagem. O professor, enquanto mediador do conhecimento, deve buscar alternativas e meios para trabalhar a poesia de forma prazerosa e significativa, atualizando sempre suas metodologias e aprimorando sua prática pedagógica para estimular a leitura e a escrita, podendo buscar como fonte as poesias da autora mencionada no artigo.

Palavras-chave: poesias; aprendizagem; Sofia Walecki.

INTRODUÇÃO

A escola é a instituição que tem a função social de utilizar o processo educativo para formar o sujeito por meio dos conhecimentos científicos, capacitando-o para viver plenamente em sociedade. No entanto, o Brasil deixa a desejar quanto à qualidade e ao acesso à Educação num contexto geral e, especificamente, no desempenho em leitura. Dados de avaliações como os do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA) e do mais recente Estudo Internacional de Progresso em Leitura (PIRLS) de 2021 mostram que o Brasil alcançou uma pontuação média de 419 em compreensão leitora, resultado inferior a 58 de um total de 65 países (BRASIL, 2023).

A competência leitora refere-se à capacidade de compreender e interpretar textos escritos, incluindo a habilidade de entender o significado das palavras, frases e textos, fazer inferências, identificar informações relevantes, argumentar e sintetizar informações durante o processo de aprendizagem escolar.

Para cumprir sua função social, a literatura desempenha um papel significativo e não deve ser tratada apenas como uma coadjuvante no ensino de Língua Portuguesa. É fundamental que ela assegure sua função social também no ensino dos conteúdos científicos, estabelecendo um diálogo contínuo entre obras literárias, autores e leitores. Esse processo permanente é essencial para proporcionar uma educação mais completa e enriquecedora.

Uma das grandes dificuldades para efetivar a leitura do texto literário na sala de aula de forma ampla e eficaz está na maneira precária como a literatura é enfocada nos livros didáticos, especialmente nos direcionados aos anos finais do ensino fundamental. Nos livros didáticos, quase sempre são colocados fragmentos de poemas, normalmente os mais conhecidos, seja da literatura brasileira ou estrangeira, e desses fragmentos são explorados os aspectos gramaticais para realizar exercícios, explicar conceitos sobre o uso da linguagem e dar exemplos de características de períodos literários. Isso exclui a abordagem estética do poema, essencial para a apreciação artística que faz diferença na formação humana do aluno, perdendo-se a valorização do conteúdo da poesia, seu sentido e valor de comunicação, principalmente da literatura local, regional ou nacional.

Frustra-se, assim, o objetivo central da formação do leitor, que é dar oportunidade aos alunos de vivenciarem os textos literários em sua inteireza (quase sempre os livros didáticos trazem fragmentos), fruir a literatura e desfrutar de um conhecimento acumulado pela humanidade ao longo de sua história, registrado nas obras literárias. Os professores, muitas vezes sobrecarregados e oprimidos por uma estrutura sistemática, acabam por acomodar-se em práticas pedagógicas mais funcionais, como seguir um livro didático, ler com os alunos textos mais acessíveis (ou nem ler) e limitar-se ao ensino da gramática normativa. Isso acarreta descrença e desconexão em relação a uma pedagogia ativa, na qual o ensino e a aprendizagem surgiriam de uma interação dos alunos que aprenderam uns com os outros, consigo mesmos e com a mediação pedagógica.

Para superar esses desafios, é trazido como alternativa de aprendizagem a leitura completa de textos literários de Sofia Walecki, uma escritora local, incentivando a apreciação estética e promovendo um engajamento ativo dos alunos com a literatura no gênero. Isso pode ser alcançado através de práticas pedagógicas inovadoras e integradoras, que reconheçam e valorizem a importância da literatura no desenvolvimento intelectual e emocional dos estudantes desde os anos iniciais do ensino fundamental até o ensino médio.

MÉTODOS

GÊNERO LÍRICO POESIA

O gênero lírico, ou como se fala de forma mais geral, a poesia, se caracteriza por sua expressão emocional e subjetiva. Ela frequentemente apresenta um eu lírico que compartilha suas emoções, pensamentos e experiências pessoais. Essa forma poética é altamente introspectiva e centrada no sujeito, explorando os sentimentos e reflexões do poeta. Staiger (1975) ressalta esse aspecto ao destacar que a poesia lírica revela o sujeito através de suas vivências individuais, oferecendo uma visão única e pessoal do mundo.

O termo "lírico" tem suas raízes na Grécia Antiga, onde os poemas eram muitas vezes acompanhados pela música de uma lira, um instrumento de cordas. Com o tempo, o termo "lírico" passou a ser usado para descrever a qualidade emocional e subjetiva da poesia, especialmente aquela que expressa os sentimentos e pensamentos pessoais do poeta. A transição da poesia lírica

da sua forma cantada inicial para uma forma mais estruturada, com ênfase na expressão poética e na forma escrita, é um processo interessante na evolução da literatura. A rima vai surgir na literatura cristã e, segundo Emil Staiger (1975, p. 38), com o objetivo de substituir "a variedade métrica da lírica antiga, que vai aos poucos desaparecendo".

Na poesia lírica, a linguagem conotativa é predominante, onde as palavras são empregadas em seus sentidos figurados, mais poéticos, em contraste com seus significados mais literais do dia a dia. O poeta busca ampliar o significado das palavras, dando-lhes uma dimensão mais profunda e simbólica. Isso desafia o leitor a ir além do sentido literal das palavras, buscando entender o contexto e as nuances presentes no poema.

Além disso, as figuras de linguagem desempenham um papel crucial na linguagem poética, como a aliteração, a assonância e o paralelismo. A aliteração e a assonância são recursos sonoros que consistem na repetição de sons consonantais e vocálicos, respectivamente, criando ritmo e musicalidade no poema. O paralelismo, por sua vez, é a repetição de estruturas gramaticais ou ideias semelhantes em versos ou estrofes diferentes, conferindo harmonia e equilíbrio ao texto. Esses elementos contribuem para a expressividade e a beleza da linguagem poética, enriquecendo a experiência do leitor e permitindo uma interpretação mais profunda e significativa dos poemas líricos.

Ao contrário de outros tipos de texto que priorizam a descrição objetiva da realidade externa, o texto lírico concentra-se na interiorização dessa realidade, na perspectiva e na experiência subjetiva do eu lírico. A ênfase está em como o sujeito lírico percebe e interage com o mundo, e como essa interação revela aspectos tanto do objeto como do próprio eu lírico. Os símbolos desempenham um papel crucial nesse processo, pois carregam significados que podem ser tanto explícitos quanto abstratos, contribuindo para a profundidade e complexidade da expressão lírica.

Segundo Emil Staiger (1975), analisa os gêneros e busca neles os elementos determinantes que os definem em sua particularidade. Cada uma dessas características desempenha um papel crucial na definição e na expressão da poesia lírica, permitindo que os poetas explorem a linguagem de maneiras diversas e profundas. A ênfase na musicalidade, na repetição, na lógica interna, na organização do pensamento e na liberdade em relação à norma gramatical

ISBN 978-65-988103-6-8 - Vol. 1 - Ano 2025 - www.cientificadigital.org

são elementos fundamentais que contribuem para a riqueza e a complexidade desse gênero poético.

É interessante observar como a abordagem dos gêneros literários, incluindo o gênero lírico, pode variar em diferentes contextos educacionais, especialmente quando consideramos a implementação desses conceitos na prática pedagógica, como na Base Nacional Comum Curricular no Brasil (BNCC, 2018).

Embora haja uma riqueza de teorias acadêmicas sobre gêneros textuais, discursivos e literários, a transição desses conceitos para o ensino pode ser desafiadora e, às vezes, desorganizada. Isso pode ocorrer devido a uma série de fatores, como diferenças na interpretação teórica, na formação dos professores e na disponibilidade de recursos educacionais adequados, conforme aponta Pinheiro (2018):

> "De todos os gêneros literários, provavelmente é a poesia o menos prestigiado no fazer pedagógico em sala de aula. Pesquisas mais antigas e também recentes apontam sempre certo distanciamento entre o leitor escolar e o gênero lírico". (PINHEIRO, 2018, p. 11).

A poesia muitas vezes é deixada de lado ou adiada por sua percepção de exigir uma atenção maior na interpretação. No entanto, a escola deve garantir um espaço para o gênero lírico e tratar suas atividades com entusiasmo e importância. A poesia possui uma qualidade única em sua cadência, ritmo e suavidade, que podem evocar emoções profundas e proporcionar uma experiência enriquecedora para os leitores. Ela não apenas desafia nossa capacidade de interpretação, mas também nos conecta com aspectos mais sutis da linguagem e da experiência humana.

Ao incorporar a poesia na prática educacional, os educadores podem ajudar os alunos a desenvolverem habilidades de leitura crítica, expressão criativa e empatia emocional. Além disso, ao explorar a diversidade de estilos, temas e formas poéticas, os estudantes têm a oportunidade de expandir seus horizontes literários e culturais. Portanto, é importante que a escola valorize e promova a leitura e produção de poesia, reconhecendo seu papel significativo no desenvolvimento integral dos alunos e na promoção de uma compreensão mais profunda e sensível do mundo ao seu redor.

É fundamental que haja uma comunicação clara e eficaz entre teoria e prática, garantindo que os conceitos teóricos sejam compreendidos e aplicados de maneira significativa na sala de aula. Isso pode exigir o desenvolvimento de materiais educacionais específicos, a formação continuada dos professores e a adaptação dos currículos para atender às necessidades dos alunos.

A BNCC pode fornecer uma estrutura útil para orientar o ensino dos gêneros literários, incluindo o gênero lírico, mas é importante que essa orientação seja complementada por uma compreensão sólida dos princípios teóricos subjacentes e uma abordagem pedagógica flexível e adaptável às necessidades específicas dos estudantes e às realidades da sala de aula.

Também é importante o professor ter sensibilidade na seleção de textos poéticos para suas aulas, reconhecendo que a escolha deve ser feita com prazer e emoção, de forma a envolver os alunos. A seleção cuidadosa de poetas e textos que ressoem com a sensibilidade dos estudantes é fundamental para criar uma conexão significativa com a poesia. O texto poético precisa ser capaz de proporcionar uma interpretação e identificação pessoal para o leitor, garantindo que ele seja capaz de se relacionar com o conteúdo de maneira profunda. Essa abordagem visa não apenas ensinar sobre poesia, mas também cultivar uma apreciação genuína e uma compreensão mais profunda do significado por trás das palavras, como exemplifica Sant´Anna (2015):

> "Há ruídos demais no mundo, e a poesia, quando autêntica, recupera nossos elos perdidos. Elos que nem sabíamos existir, mas que vão se compondo no fragmento das palavras até que de repente o sentido emerge. E poesia é isto, revelação, epifania." (SANT'ANNA, 2015, p. 151).

A leitura da poesia deve ser inserida principalmente pelo prazer do momento e suas interações. Ela estimula a escrita espontânea e a formação do comportamento leitor. Esse trabalho pode ser realizado de forma interdisciplinar, contribuindo, assim, para o letramento e a alfabetização dos estudantes.

RESULTADOS

Incorporar a poesia nas práticas educacionais valoriza o encantamento e a liberdade criativa, incentivando os alunos a explorarem sua imaginação e

ISBN 978-65-988103-6-8 - Vol. 1 - Ano 2025 - www.cientificadigital.org

expressarem seus sentimentos e pensamentos de maneira única. A abordagem interdisciplinar permite conectar a poesia a diversas áreas do conhecimento, como história, ciências e artes, enriquecendo o aprendizado e tornando-o mais significativo. Ao integrar a poesia dessa forma, os estudantes não apenas desenvolvem habilidades literárias, mas também ampliam sua compreensão do mundo e de si mesmos, promovendo um ambiente educacional mais dinâmico e envolvente. Bakhtin (2003) complementa que:

> "Aprendemos também com Bakhtin que "é preciso dominar bem os gêneros para emprega-los livremente" (p. 284). "Quanto melhor dominamos os gêneros tanto mais livremente os empregamos, tanto mais plena e nitidamente descobrimos neles a nossa individualidade (onde isso é possível e necessário), refletimos de modo mais flexível e sutil a situação singular da comunicação; em suma, realizamos de modo mais acabado o nosso livre projeto de discurso" (BAKHTIN, 2003, p. 285).

Para que os estudantes compreendam plenamente um texto, é essencial que percebam sua finalidade, os recursos linguísticos utilizados e o efeito de sentido que esses recursos visam provocar. Muitas vezes, é necessário que identifiquem quem está falando no texto, para quem, em que situação e com que objetivo. Também é importante que reconheçam elementos como ironia ou humor, quando o autor os utiliza, e que compreendam metáforas de maneira figurada.

Além disso, os estudantes devem estabelecer relações entre o texto e os recursos não-linguísticos presentes, como imagens ou formatações específicas, para realizar todas as operações de construção de sentido necessárias para a compreensão completa do texto. Esse processo de análise e interpretação é fundamental para o desenvolvimento da competência leitora, permitindo que os alunos se tornem leitores críticos e proficientes, como aponta Perini (2007):

> "Ler um texto poético em função das informações que ele traz é errar o alvo. Não podemos achar que Drummond escreveu para falar de uma pedra que estava no meio do caminho, e ficar por aí. E o oposto – ler um texto informativo utilizando as estratégias apropriadas à leitura de um texto literário – é igualmente inadequado". (PERINI, 2007, p. 154)

O desenvolvimento da prática da leitura tem muito a contribuir tanto para a formação escolar quanto para o desenvolvimento pessoal de todos os alunos. Para possibilitar isso, a Base Nacional Comum Curricular (2018) prevê a formação do leitor-fruidor ao longo de todas as etapas escolares. A literatura na BNCC (2018) é apresentada como uma maneira de promover uma imersão do discente em obras diversas, com a finalidade de formar alunos com um pensamento crítico, aberto às diferenças e desenvolvendo habilidades fundamentais, como complementa Solé (1998):

Ler é muito mais do que possuir um rico cabedal de estratégias e técnicas. Ler é sobretudo uma atividade voluntária e prazerosa, e quando ensinamos a ler devemos levar isso em conta. As crianças e os professores devem estar motivados para aprender e ensinar a ler. (SOLÉ, 1998, p. 90).

A abordagem da BNCC (2018) enfatiza a importância de expor os alunos a uma ampla variedade de textos literários, incentivando não apenas a compreensão e interpretação, mas também o prazer pela leitura. Isso inclui a apreciação de diferentes gêneros e estilos literários, que contribuem para a formação de um leitor versátil e sensível às nuances culturais e sociais. Ao desenvolver essas habilidades, os alunos são preparados para uma participação ativa e consciente na sociedade, capazes de analisar e refletir sobre diversas perspectivas e contextos. De acordo com Silva (2009):

> "Entendida assim, amplamente, a poesia pode, de fato, estar em toda a parte: uma bela paisagem, na movimentação incessante do mar, nas cores do crepúsculo, na leveza de um gato, nos olhos do ser amado. Como acontece com o amor, sua existência depende mais do sujeito que a percebe do que do objeto que supostamente a contém" (SILVA, 2009, p. 99).

Saber distinguir um romance realista de um romântico, ou um texto em prosa de um texto em verso, contando e classificando versos e rimas, são informações importantes que enriquecem a leitura, mas não são a essência dela. O trabalho do professor não pode parar aí. É necessário ajudar o aluno a construir sentido, perceber o propósito do texto, desvendar as escolhas linguísticas feitas pelo autor e reagir ao texto, efetivando assim uma situação em que a comunicação realmente acontece.

Na produção textual, o aluno precisa aprender a construir um texto que provoque no interlocutor as reações que ele, como autor, deseja. Para isso, é fundamental que tenha em mente o público-alvo, o objetivo ou a finalidade do texto, o tema sobre o qual vai escrever e o meio em que o texto será divulgado. Essas informações ajudam o aluno/autor a escolher o gênero que melhor atenderá aos seus propósitos de escrita.

Sem considerar as condições de produção e leitura do texto, o trabalho com gêneros fica meramente conteudista, semelhante a ensinar literatura apenas listando características dos estilos de época. Pouca atenção é dada aos propósitos do texto e aos mecanismos linguísticos que revelam ou marcam esse propósito. A língua frequentemente é trabalhada apenas em exercícios e atividades voltadas para questões específicas da gramática, como concordância, regência e conjugação verbal. No entanto, uma questão de compreensão de texto pode e deve lidar não só com a construção do sentido, mas também com os mecanismos linguísticos usados pelo autor, como menciona Bakhtin:

> "[...] efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos), concretos e únicos, que emanam dos integrantes duma ou doutra esfera da atividade humana. O enunciado reflete as condições específicas e as finalidades de cada uma dessas esferas, não só por seu conteúdo (temático) e por seu estilo verbal, ou seja, pela seleção operada nos recursos da língua, [...]. Estes três elementos (conteúdo temático, estilo e construção composicional) fundem-se indissoluvelmente no todo do enunciado, e todos eles são marcados pela especificidade de uma esfera de comunicação" (Bakhtin, 2011, p.280).

O documento da BNCC (2018) propõe a construção progressiva da habilidade de produzir textos em diferentes gêneros, sempre com foco na interatividade e autoria. Nos primeiros anos, isso significa entender para que serve a escrita e começar a praticá-la. Para construir esse conhecimento, é indicado levar à sala de aula situações reais de uso da língua, proporcionando às crianças bons motivos para escrever. Mesmo que ainda não estejam plenamente familiarizados com o sistema de escrita alfabética, o professor pode adotar várias estratégias. Uma dessas estratégias é permitir que os alunos escrevam conforme suas possibilidades, mesmo que de maneira não convencional. O professor também pode

atuar como escriba para a turma e, em salas onde algumas crianças já escrevem convencionalmente, essas crianças podem ajudar escrevendo para os colegas.

Nesse processo, o professor deve destacar que a produção de um texto envolve responder a quatro perguntas fundamentais: quem escreve, qual é o objetivo, quem vai ler e onde será publicado. Inicialmente, o docente deve guiar os alunos a refletirem sobre esses pontos até que eles possam fazer isso de maneira autônoma.

A necessidade de configurar o conhecimento dentro de um determinado gênero pode, consequentemente, constituir-se como um fator de aprendizagem pelo uso da escrita. Nesta linha de pensamento, autores como Rivard (1994) consideram que a formatação do conhecimento em uma determinada tipologia textual é um dos aspectos que favorecem a aprendizagem através da escrita. Da mesma forma, Hand e Prain (2002) valorizam o papel da escrita na promoção do conhecimento de natureza conceitual e da aprendizagem, à medida que a escrita obriga o aluno a responder às expectativas, convenções e formas de raciocínio próprias de uma determinada comunidade científica.

Essa abordagem destaca a importância de ensinar os alunos a escrever em diferentes gêneros textuais, pois cada gênero possui suas próprias características, estruturas e propósitos. Ao aprender a escrever dentro de um gênero específico, os alunos não apenas desenvolvem habilidades de escrita, mas também aprofundam seu entendimento dos conteúdos e conceitos associados a esse gênero. Isso ocorre porque a escrita requer uma organização clara do pensamento e uma articulação precisa das ideias, alinhadas às normas e expectativas do gênero escolhido.

Portanto, a prática da escrita como um meio de configurar e comunicar o conhecimento em diversos gêneros textuais é uma estratégia eficaz para promover a aprendizagem profunda e o desenvolvimento de competências discursivas que são essenciais tanto na academia quanto na vida profissional.

Para ilustrar a importância de pensar no leitor ao escrever, o professor pode sugerir que as crianças troquem entre si os textos que produziram, para que os colegas leiam e comentem o que entenderam. Dessa forma, as crianças observarão o comportamento de um leitor real, o que as ajudará a considerar o leitor virtual de todo texto que forem produzir. Compreendendo o contexto de produção, os alunos se tornarão capazes de perceber como essas definições

ISBN 978-65-988103-6-8 - Vol. 1 - Ano 2025 - www.cientificadigital.org

influenciam a maneira de escrever e como, dependendo do que querem ou precisam dizer, um determinado gênero textual pode ajudar a atingir esse objetivo.

O caráter mais explícito e elaborado do discurso escrito constitui uma de suas marcas distintivas, já que, como nos diz Vygotsky (1979), na falta de apoios situacionais, a comunicação escrita assenta quase exclusivamente nas palavras e suas combinações. Ao contrário do que acontece no que ele designa como discurso interior, o discurso escrito é mais estruturado e coeso. O discurso interior é caracterizado por uma sintaxe própria, aparentemente desconexa, incompleta e com tendência para a elipse e a predicação.

A comunicação escrita precisa ser mais clara e detalhada para compensar a ausência de elementos contextuais e não verbais que apoiam a comunicação oral. Isso exige que o escritor seja mais explícito na escolha das palavras e na construção das frases, proporcionando ao leitor todas as informações necessárias para compreender o texto de forma independente. Essa característica do discurso escrito enfatiza a necessidade de dominar a linguagem de maneira mais consciente e deliberada, garantindo a eficácia da comunicação escrita.

Essa abordagem facilita o desenvolvimento da habilidade de escrita de maneira prática e contextualizada, promovendo a reflexão crítica e a adaptação das escolhas linguísticas ao propósito comunicativo, ao público-alvo e ao contexto de circulação do texto.

DISCUSSÃO

A literatura brasileira conta com diversos talentos escondidos, e é importante valorizar e abraçar os autores nacionais e regionais. Ao valorizarmos a literatura local, estamos contribuindo para conhecer melhor onde reside, além do acesso a histórias e vivências da região, preservando a identidade e fortalecendo a cultura de escritores e artistas da localidade.

Sofia Walecki é um exemplo de escritora local do município de Cândido de Abreu que escreveu inúmeras poesias ao longo de sua vida e inclusive publicou alguns livros com suas poesias abordando diversos temas voltados para a educação, como folclore, datas comemorativas, drogas, preconceito, religião e entre outros.

Essa escritora nasceu no dia 04 de agosto de 1948 no município de Cândido de Abreu do estado do Paraná, descendência polonesa, foi professora ao longo da sua vida até no ano de 2003 com a chegada de sua aposentadoria. Ainda hoje ela continua a escrever poemas para a comunidade, sempre citadas em momentos formais e homenagens.

Os escritores não apenas contribuem para a formação cultural de um local, mas também para o processo de aprendizagem das pessoas. Afinal, muitos dos livros produzidos por escritores são utilizados em sala de aula para discutir aspectos relacionados ao Brasil e a problemas sociais e ambientais, como o desmatamento citado por Walecki (2006, p.65):

> "[...]Um dia, porém, sons diferentes se fizeram ouvir. E a floresta quedou-se estática, muda e surpresa. Que seres seriam aqueles? O que estava por vir? Aqueles ruídos estranhos traziam incerteza. Sons de vozes, dos homens que se aproximavam. Trazendo consigo a necessidade, mas também a ambição[...]" (WALECKI, 2006, p. 65).

A literatura serve como uma ponte para explorar diferentes contextos históricos, sociais e culturais, permitindo que os alunos desenvolvam uma compreensão mais ampla e empática do mundo. Livros de autores nacionais, em particular, oferecem perspectivas únicas sobre a realidade brasileira, suas diversidades e desafios, enriquecendo o currículo escolar e promovendo uma conexão mais profunda com a própria identidade cultural, como o sustento na vida do campo citado por Walecki (2006, p. 57):

> "[...]Arrancam feijão com mãos ágeis. O suor escorrendo pelo rosto marcado. O cansaço invade os corpos frágeis. E o movimento dos braços se torna pesado[...]" (WALECKI, 2006, p. 57).

Além disso, a literatura estimula o pensamento crítico e a criatividade, habilidades essenciais para o desenvolvimento intelectual e pessoal dos estudantes. Ao engajar-se com textos literários, os alunos são incentivados a refletir sobre diferentes pontos de vista, questionar suas próprias percepções e expandir seus horizontes cognitivos, como citado no poema desafios de Walecki (2006, p.9):

> "Na vida existem desafios. Que nos fazem andar. São eles como fios. Pela vida a nos puxar[...]" (WALECKI, 2006, p. 65).

ISBN 978-65-988103-6-8 - Vol. 1 - Ano 2025 - www.cientificadigital.org

Portanto, apoiar e valorizar os escritores nacionais é fundamental não apenas para a preservação e celebração da cultura local, mas também para enriquecer o processo educacional, proporcionando aos alunos uma educação mais completa e significativa, como visto nas obras de Sofia Walecki.

CONCLUSÃO

A poesia em sala de aula estimula a aprendizagem: leitura, interpretação, criação e reflexão, despertando nossas emoções. Isso porque os textos poéticos exigem muitos cuidados quanto à leitura, especialmente no que diz respeito aos significados das palavras e à pontuação, o que faz com que o aluno exercite mais a sua mente, desenvolvendo e enriquecendo seu vocabulário gradativamente.

A poesia desafia os alunos a explorarem diferentes camadas de significado e a apreciarem a beleza da linguagem. Ao interpretar um poema, os alunos aprendem a prestar atenção aos detalhes, desenvolvem habilidades críticas e aprimoram sua capacidade de expressar pensamentos e emoções de forma criativa. Além disso, a criação poética oferece uma oportunidade única para os alunos experimentarem com palavras e ideias, incentivando a originalidade e a auto expressão.

O ambiente descontraído que a poesia pode trazer para a sala de aula torna o aprendizado mais leve e prazeroso, permitindo que os alunos se conectem emocionalmente com os textos e com seus colegas. A poesia também promove a reflexão, levando os alunos a pensarem profundamente sobre temas variados e a desenvolverem empatia ao se colocarem no lugar dos outros.

Incorporar as poesias de Sofia Walecki na educação, portanto, não só enriquece o vocabulário dos alunos, mas também amplia suas habilidades de leitura e escrita, e proporciona um espaço para o desenvolvimento pessoal e emocional e valoriza a identidade cultural local.

A ciência, com sua precisão e método, nos oferece segurança e compreensão do mundo físico, ajudando-nos a resolver problemas e a melhorar nossa qualidade de vida. Ela é como uma âncora que nos mantém conectados à realidade palpável e concreta.

Por outro lado, a poesia eleva nossos espíritos, nos conectando com as profundezas da alma e as vastidões do imaginário. Ela transcende o tangível

e nos convida a explorar emoções, sonhos e dimensões que a lógica pura não alcança. A poesia nos oferece uma experiência espiritual, permitindo que toquemos o divino através das palavras, e sintamos a beleza e a complexidade da vida em toda a sua plenitude.

Assim, enquanto a ciência nos cura e sustenta, a poesia nos inspira e eleva, ambos essenciais para uma existência plena e rica.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Ática, 2003. Acesso: 10 de março de 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Acesso: 10 de março de 2024.

HAND, B. & PRAIN, V. (2002). T**eachers Implementing Writing-To-Learn Strategies in Junior Secondary Science: A Case Study**. Science Education, 86, 737-755. Acesso: 10 de março de 2024.

PERINI, Mário Alberto. **Efeito do gênero textual**. *In*: Fulgêncio, Lúcia e Liberato Yara. É possível facilitar a leitura. São Paulo: Contexto, 2007. p. 149-165. Acesso: 08 de abril de 2024.

PINHEIRO, Helder. **Poesia na sala de aula**. São Paulo: Parábola Editorial, 2018. Acesso: 08 de abril de 2024.

RIVARD, L. P. (1994). **A Review of Writing-to-Learn in Science: Implications for Practice and Research. Journal of Research in Science Teaching**, 31, 969-983. Acesso: 08 de abril de 2024.

SANT'ANNA, Affonso Romano de. **Entre leitor e autor**. Rio de Janeiro: Rocco, 2015. Acesso: 30 de maio de 2024.

SILVA, Vera Maria Tietzmann. **Leitura literária & outras leituras: impasses e alternativas no trabalho do professor**. Belo Horizonte: RHJ, 2009. Acesso: 30 de maio de 2024

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998. Acesso: 30 de maio de 2024

STAIGER, Emil. **Conceitos fundamentais da poética**. Rio de Janeiro: 1975. Acesso: 05 de abril de 2024.

VYGOTSKY, L. **Pensamento e Linguagem**. Lisboa: Antídoto: 1979. Acesso: 30 de maio de 2024.

WALECKI, Sofia**. O Cotidiano da Vida, A vida do Cotidiano.** Ivaiporã: MR Grafica e Editora, 2006. Acesso: 03 de março de 2024.

03

O ESTADO DA ARTE SOBRE A PRODUÇÃO TEXTUAL ACADÊMICA NO ENSINO SUPERIOR

Anna Carolina Galhart
Universidade Ibirapuera (UNIB/UNISE)

10.37885/250218845

RESUMO

A produção textual acadêmica é um dilema aos estudantes de graduação das faculdades e universidades brasileiras. O presente artigo apresenta o estado da arte sobre a produção textual acadêmica no Ensino Superior. A partir do objetivo geral, pretendeu-se refletir sobre os enfrentamentos dos estudantes em relação à produção textual acadêmica, no Ensino Superior. O objeto de estudo surgiu por intermédio da questão norteadora, quais são enfrentamentos dos estudantes de graduação, no Ensino Superior em relação à produção textual acadêmica? A pesquisa retratada neste artigo baseou-se na investigação estado da arte. Para realizar a coleta de textos acerca da temática a ser estudada, utilizou-se para a pesquisa, o levantamento bibliográfico nos sites de busca *Scielo* Brasil e Google Acadêmico, a partir do descritor "Produção Textual no Ensino Superior" e após a leitura dos resumos, foram selecionados dez estudos, do período de 2000 a 2024, e que melhor atendiam as expectativas da pesquisadora, os quais foram apreciados e sintetizados. Concluiu-se que há uma necessidade emergente de se consolidar os processos de escrita no Ensino Superior, a fim de que os acadêmicos produzam textos com qualidade e propriedade de escrita.

Palavras-chave: educação; ensino superior; estado da arte; letras; linguagem; produção textual acadêmica.

O DILEMA DA ESCRITA NO ENSINO SUPERIOR

Primeiras discussões

O presente estudo é integrante do projeto de tese como requisito para titulação em Doutorado em Educação e Investigação, cuja linha de pesquisa é a Didática da Língua, e tem como objeto de pesquisa, a produção textual dos acadêmicos de graduação, no Ensino Superior.

A partir do objetivo geral, pretende-se refletir sobre os enfrentamentos dos estudantes em relação à produção textual acadêmica, no Ensino Superior. Os objetivos específicos consistem em investigar a temática proposta por intermédio de leituras de artigos e teses; e analisar os estudos que pautaram a investigação.

O objeto de estudo surgiu por intermédio da questão norteadora "quais são enfrentamentos dos estudantes de graduação, no Ensino Superior em relação à produção textual acadêmica?" Acredita-se, que a temática seja de relevância acadêmica, já que os métodos de estudo e a avaliação no Ensino Superior norteiam a prática de produção textual, quer seja através de sínteses e resumos para orientar estudos, quer seja para a submissão de resumos expandidos e artigos em revistas ou eventos. Outrossim, há uma motivação para a investigação, já que a pesquisadora atua como docente nos cursos de Letras e Pedagogia, da Faculdade UNISE, situada no município de Campo Largo – PR, e muitas das angústias dos discentes estão atreladas à produção escrita.

Pauta-se o estudo nas leituras de Almeida (2011); Bakhtin (2011); Barthes (2006); Beloti e Rogaléski (2024); Brito (2024); Carneiro (2021); Eco (2012); Ferreira e Araújo (2014); Fuchs (2018); Hartmann e Santarosa (2017); Koch (2018); Koch e Elias (2012); Martins (2012); Mineiro *et al.* (2022); Pereira (2023); Pereira (2024); Pinheiro (2018); Rodrigues e Bertoque (2021); Silva e Paula (2012); Stockmanns *et al.* (2018) e Tripp (2005).

Na sequência, discute-se a relação entre a produção textual, a didática e a linguagem.

A produção textual, a didática e a linguagem

Mineiro *et al.* (2022), pontuam que a área da Educação é terreno profícuo para se compreender a formação de professores, currículo, gestão e Didática,

os recursos e as estratégias para aprimorar a qualidade do ensino. Mas afinal, o que é didática?

Carneiro (2021, p.7) define a Didática "como a parte da Pedagogia que trata de preceitos científicos que norteiam a arte educativa de maneira a proporcionar mais efetividade ao aprendizado".

De acordo com Martins (2012), didática é a intencionalidade educacional do uso de formas e práticas de interação entre professores e alunos pela busca do conhecimento.

A Didática da Língua está imbricada na linguagem. Para Bakhtin (2011, p.261),

> Todos os diversos campos da atividade humana estão ligados ao uso da linguagem. Compreende-se perfeitamente que o caráter e as formas desse uso sejam tão multiformes quanto os campos da atividade humana, o que, é claro, não contradiz a unidade nacional de uma língua.

Referindo-se à linguagem, não se exprime à linguagem verbal, por intermédio da fala e da escrita, outrossim, aos distintos sistemas simbólicos que abrangem as linguagens: gestos, códigos, cores, línguas, textos, expressões artísticas entre tantas esferas de compreensão e interpretação vivenciadas em diferentes momentos de vivência.

De acordo com Koch (2018, p.15) "A linguagem é uma forma de atividade e, assim, sendo, deve ser encarada como uma atividade em geral, e, mais especificamente, como uma atividade humana".

Para Silva e Paula (2012, p. 33) "As relações entre uma pessoa e o mundo são traçadas por meio das linguagens".

Em se tratando da linguagem, esta pode ser codificada através do registro escrito, que implica na capacidade de saber escrever com competência.

O QUE É ESCREVER?

O que é escrever? Em concordância a Koch e Elias (2012), nas situações cotidianas, defronta-se com acepções acerca da escrita como inspiração, habilidade de privilegiados, expressão do pensamento, produção ou domínio da arbitrariedade da língua culta.

ISBN 978-65-988103-6-8 - Vol. 1 - Ano 2025 - www.cientificadigital.org

A profusão de conjecturas acerca do fenômeno da escrita decorre de um rol de definições que segundo Koch e Elias (2012, p.32) "nos faz pensar que o modo pelo qual concebemos a escrita não se encontra dissociado do modo pelo qual entendemos a linguagem, o texto e o sujeito que escreve".

Destarte, a escrita é uma ação em que o sujeito escritor deseja transmitir uma ideia a um interlocutor, com uma intenção e na intermediação com outrem.

Em conformidade com Koch e Elias (2012, p.37) "o escritor recorre a conhecimentos armazenados na memória relacionados à língua, ao saber enciclopédico, a práticas interacionais". Tais conhecimentos estão relacionados a sua leitura de mundo.

Coadunando com Hartmann e Santarosa (2017, p.58) "todos os enunciados verbais, orais ou escritos, realizam-se apenas na interação entre dois sujeitos: o que fala e o que ouve, o que escreve e o que lê".

Para Hartmann e Santarosa (2017, p. 59), "Na verdade, nunca aprenderam a utilizar a escrita de forma significativa, ou seja, com o intuito de dizer algo a alguém".

Almeida (2011) enfatiza que as ações objetivadas pela escrita nas produções dos universitários não está na estrutura ou no conteúdo da produção, contudo, na relação entre os encadeamentos que fundamentam as concepções de uma pesquisa, na parceria entre pesquisador, herança, objeto de estudo, agregando na grandeza do legado o que faz parte está na essência da subsistência. Como afirma Almeida (2011, p. 76) "É uma condição ontológica do novo condicionado à singularidade fundante da reprodução social pela produção do conhecimento".

Para Koch (2018, p.26) "o texto deixa de ser entendido como uma estrutura acabada (produto), passando a ser abordado no seu próprio processo de planejamento, verbalização e construção".

Mais adiante, Koch (2018, p.27) conceitua o texto como,

> uma manifestação verbal constituída de elementos linguísticos selecionados e ordenados pelos coenunciadores, durante a atividade verbal", de modo a permitir-lhes, na interação, não apenas a depreensão de conteúdos semânticos, em decorrência da ativação de processos e estratégias de ordem cognitiva, como também da interação (ou atuação) de acordo com práticas socioculturais.

Koch (2018) enfatiza que os textos são frutos de interações verbais entre sujeitos ativos socialmente que regem seus feitos em prol de um objetivo, em conformidade com a situação de interlocução experenciada.

De acordo com Barthes (2006, p.112)

> Texto quer dizer tecido; mas enquanto até aqui esse tecido foi sempre tomado por um produto, por um véu acabado, por detrás do qual se conserva, mais ou menos escondido, o sentido (a verdade), nós acentuamos agora, no tecido, a ideia generativa de que o texto se faz, se trabalha através de um entrelaçamento perpétuo; perdido neste tecido – nessa textura – o sujeito desfaz-se, como uma aranha que se dissolve a si própria nas secreções construtivas da sua teia.

Em conformidade com Koch (2018, p.31) "Dentro da concepção de língua(gem) como atividade interindividual, o processamento textual, quer em termos de produção, quer de compreensão, deve ser visto também como uma atividade tanto de caráter linguístico, como de caráter sociocognitivo".

Explanou-se acerca do aporte teórico que subsidiou a introdução da pesquisa, no que diz respeito ao objeto de estudo em questão, ou seja, a produção textual no Ensino Superior.

O estado da arte

A pesquisa retratada neste artigo baseou-se na investigação segundo Alves e Silva (2022, p.15) "do tipo estado da arte com uma abordagem quanti-qualitativa".

Para realizar um levantamento da temática a ser estudada, utilizou-se para a pesquisa, o levantamento bibliográfico nos sites de busca Scielo Brasil e Google Acadêmico, a partir do descritor "Produção Textual no Ensino Superior" e a partir da leitura dos resumos, foram selecionados cinco artigos, do período de 2018 a 2024, e que melhor atendiam as expectativas da pesquisadora, os quais foram apreciados e sintetizados.

Estudos de referência

Apresenta-se na sequência, um quadro contendo o título, os autores e o ano de publicação, das pesquisas que pautaram o estudo, organizadas em ordem decrescente, conforme a publicação:

Quadro 1 - Estudos de referência.

Título da pesquisa	Autor (es)	Ano de publicação
Produção textual escrita em monitoria acadêmica	BELOTI e ROGALÉSKI	2024
Memórias sobre a escrita no dizer de docentes do ensino superior.	BRITO	2024
Letramento acadêmico e (de)colonialidade do saber: um estudo sobre a leitura e a escrita do aluno indígena no ensino superior.	PEREIRA	2024
Letramento acadêmico de estudantes ingressantes em uma instituição de ensino superior do meio do norte do Brasil.	SILVA et. al	2023
Entraves na produção de textos no ensino superior: as contribuições do processo de reescritura.	RODRIGUES e BERTOQUE	2021
Avaliação da produção textual no ensino superior em EAD: configuração de uma grade no método de avaliação avançada rubrica da plataforma Moodle.	FUCHS	2018
Produção textual em contexto de ensino superior: rediscutindo perspectivas e procedimentos de ensino-aprendizagem.	PINHEIRO	2018
Escrita/reescrita acadêmico-científica no ensino superior: um processo em construção permanente.	STOCHMANNS et. al	2018
O (não) funcionamento da reescrita em textos produzidos por licenciandos em letras.	FERREIRA e ARAÚJO	2014
Produzir um bom texto: tarefa possível no ensino superior.	BUENO	2000

Fonte: A autora (2025).

DISCUSSÃO

A pesquisa de Beloti e Rogaléski (2024) intitulada Produção textual escrita em monitoria acadêmica, publicada na *Revista Profissão Docente*, pautou-se nas ações desenvolvidas no projeto Práticas de linguagem: leitura e produção textual nos entremeios da língua e do discurso, vinculado à disciplina do 1º ano do curso de Letras, Leitura e Produção Textual, o qual foi desenvolvido no período de maio de 2022 a fevereiro de 2023, na Universidade Estadual do Paraná – UNESPAR, *campus* Campo Mourão, teve como objetivo, investigar a relação entre a formação inicial docente da monitoria acadêmica intensificadas pela prática de monitoria, a fim de reduzir a defasagem de aprendizagem no que tange a prática de leitura e escrita, bem como os conhecimentos elementares de Língua Portuguesa, a qual implica na incidência de desistência do curso.

Para a revisão de literatura, as pesquisadoras fundamentaram-se nos autores: Bonini (2013); Bakhtin (2011); Geraldi (2013); Saviani (2003); Vygotsky

(1997); Scherer (2021); Martins (2013); Perfeito (2010); Menegassi & Gasparotto (2019); Menegassi (2011); Serafini (1987); Beloti (2016); Ruiz (2010); e Tripp (2005).

Tendo como objeto de estudo as produções textuais dos acadêmicos, observou-se as relações de interação entre a monitoria e os discentes, ao mediar a primeira versão escrita, por intermédio de diversas formas de correção e reescrita individual realizada pelo estudante, resultando na segunda versão do objeto escrito. Os atendimentos ocorreram em formato remoto, por intermédio do aplicativo *WhatsApp.*

As pesquisadoras tabularam os dados quantitativos dos estudantes atendidos, nas oito produções analisadas, contemplando-se os seguintes gêneros textuais: Carta Aberta, Parágrafo Expositivo, Resumo, Resposta Interpretativo Argumentativa, Campo Jornalístico ou Literário, Resumo Acadêmico, Carta do Leitor e Publicação em Rede Social. Um total de onze alunos foram atendidos, contabilizando-se vinte e cinco correções para a primeira versão, dez atendimentos para a segunda versão e posteriormente, mais nove assistências para a segunda versão, realizados pela monitoria, anteriormente à correção da docente da disciplina.

Os resultados apontaram que durante o processo de reescrita, estudantes que antes não haviam sido atendidos buscaram o apoio da monitoria, para orientação em relação às interferências de correção da professora, subentendendo-se possíveis dúvidas durante a revisão da segunda versão do texto. Em contrapartida, menos estudantes atendidos para a segunda versão, implica no entendimento de houve progresso no processo de escrita, dispensando-se uma nova revisão da monitoria acadêmica.

Durante a aplicação do projeto, foram promovidos encontros entre a estudante monitora e sua orientadora, para a discussão de formas diversas de incentivo para que os acadêmicos buscassem o auxílio da monitoria, e para a análise do percurso formativo da monitoria, como estudo de textos, diários de leitura e relatórios contendo reflexões sobre as orientações, mapeando-se as ações desenvolvidas.

Caracteriza-se a pesquisa como pesquisa quali-interpretativa, a fundamentação da pesquisa-ação foi determinante, já que os sujeitos (monitora e estudantes assistidos) cooperaram no estudo e foram instigados pelos

resultados. Os registros da pesquisa norteiam o fazer docente elucidando o engajamento das ações e das etapas desenvolvidas

Brito (2024), em sua tese Memórias sobre a escrita no dizer de docentes do ensino superior, buscou compreender se há concepções que determinam, os docentes, o que é escrita e, em consequência, como propõem trabalhos que envolvam esse modo de enunciação.

A tese de Pereira (2024) Letramento acadêmico e (de)colonialidade do saber: um estudo sobre a leitura e a escrita do aluno indígena no ensino superior investigou como os discentes têm lidado com as exigências do universo acadêmico, a começar pelas práticas de letramento específicas a esse contexto comunicativo, até então desconhecidas por eles.

Pereira (2023) em sua investigação A escrita acadêmica e a formação de pesquisadores: superando os obstáculos epistemológicos na produção de um artigo científico, publicada na Revista Gestão e Secretariado (GeSec), teve como objetivo analisar a construção de artigos científicos desenvolvidos por estudantes a partir da proposta da recursividade e como metodologia de pesquisa uma abordagem quantitativa com objetivos descritivos e procedimentos de campo. A amostra foi composta por 60 estudantes dos cursos de Educação Física e Fisioterapia de uma Instituição de Ensino Superior privada, em Vitória, capital do Espírito Santo.

A fundamentação teórica foi pautada nos autores: Bachelard (1996); Perota, Carvalho, Beccalli, (2015); Aquino (2010); Andrade & Lima (2007); Bianchetti (2008); Alves & Moura (2016); Carlino (2005); Sawilowsky (2009); Lemos (2019); e Lillis (2003).

O monitoramento do processo ocorreu nos formatos síncrono e assíncrono por intermédio da plataforma da *Microsoft Teams* e dividido em quatro etapas: explanação sobre o modelo de artigo científico que seria produzido; orientações acerca dos elementos do artigo; análise e considerações das primeiras versões encaminhadas; avaliação e devolutiva das segundas versões das produções enviadas.

A partir da realização das atividades e entrega das versões dos artigos construídos, deu-se a coleta de dados, baseada na recursividade, em que a refacção das produções acontece por meio de diálogo e situações de interação, momento em que ocorrem as interferências em prol do sucesso.

Através da análise dos dados, percebeu-se a progressão do processo de elaboração dos artigos científicos, totalizando-se vinte produções, sendo que para a determinação da evolução, bem como do impacto das interferências, foram utilizados o software Microsoft® Excel 2019 e uma escala de conceitos, de 0 a 5, ou seja, 0 = não contemplou todos os itens necessários e 5 = contemplou todos os itens.

A análise e discussão dos dados se deu através da tabulação dos dados em gráficos e tabelas e registros sobre as aptidões e dificuldades, em relação aos elementos textuais.

Verificou-se que as produções apresentaram avanço durante o processo.

A investigação de Silva et. al, (2023), Letramento acadêmico de estudantes ingressantes em uma instituição de ensino superior do meio norte do Brasil, publicada em *Educação Em Revista*, foi resultado do projeto de ensino, Leitura, interpretação e produção de texto, envolvendo estudantes do primeiro ao quarto períodos, de quatro cursos de graduação de uma das unidades do Instituto Federal de Ensino Superior – IFES, no estado do Maranhão, compreendendo o período de agosto de 2020 a junho de 2021.

A revisão bibliográfica foi constituída a partir de Almeida (2020); Alves (2018); Barros (2019); Bezerra & Gurgel (2012); Carvalho, Bezerra, Leão (2021); Cezar (2004); Duarte (2007); Duarte & Rossi (2008); Silva (2019); Sampaio & Santos (2002); Haddad & Siqueira (2015); Martins (2017); Jong-Moon (2010); Qian & Lingjie (2017); Alhusain (2017); Guizzo (2015); Lima Yamagushi & Furtado (2018); Moratelli (2022); Correio & Gonçalves (2019); e Mello & Souza (2021).

Para iniciar o projeto, houve um período de quinze dias para a inscrição. Os acadêmicos do primeiro e do segundo período, em um total de duzentos e seis, foram convidados a participar via endereço eletrônico. Como a adesão foi muito baixa, o convite foi estendido aos discentes do terceiro e quarto período, mais precisamente, cento e cinquenta e nove, totalizando-se trezentos e sessenta e cinco. Quarenta e um educandos inscreveram-se através de um link fornecido via *e-mail*, o qual os direcionava a uma turma para atendimento remoto por intermédio da plataforma *Google Classroom,* configurado para realizar correções automáticas.

O projeto foi sistematizado em duas etapas: na primeira etapa houve a implementação semanalmente de tarefas de leitura e interpretação de texto,

ISBN 978-65-988103-6-8 - Vol. 1 - Ano 2025 - www.cientificadigital.org

contendo questionários para mensurar a habilidade interpretativa dos estudantes, pautados na Teoria de Resposta ao Item, em conformidade com Lord (1952), ramo da Teoria da Medida para estudo de questionários e listas de itens; na segunda etapa, os acadêmicos foram orientados através vídeos tutoriais e aporte instrucional sobre as atividades desenvolvidas.

A primeira ação desenvolvida foi a produção de um texto dissertativo-argumentativo de forma seriada, sendo que na primeira semana houve a redação da introdução; na segunda semana elaborou-se o desenvolvimento; e na terceira semana, a conclusão, bem como a sugestão de outros cinco temas para a produção do gênero proposto.

Após a correção dos textos, os discentes foram elucidados acerca de seu desempenho quantitativo e qualitativo (mecanismos linguísticos envolvendo os fatores de coerência e estrutural do gênero). Os resultados foram categorizados em três níveis.

Trinta e três acadêmicos concluíram a primeira etapa do projeto com a frequência mínima de 75% e desempenho de 70%. Dezesseis discentes desistiram da segunda etapa.

Em relação à leitura e interpretação de textos, na primeira etapa, a média dos estudantes foi menor à média da segunda etapa. O átimo de produção de textos iniciou com vinte e um estudantes e concluiu com dezessete.

A baixa adesão ao projeto pode ser justificada pela quantidade de afazeres dos acadêmicos no Ensino Superior. O sucesso dos estudantes se dá a partir do aumento do tempo de leitura e suas possibilidades significativas.

Concluiu-se que os estudantes vêm substituindo hábitos de leitura por leitura de entretenimento.

Rodrigues e Bertoque (2021), em seu estudo por meio de pesquisa bibliográfica Entraves na produção de textos no ensino superior: as contribuições do processo de reescritura, buscaram refletir a partir da questão norteadora "qual é o papel do professor de língua no ensino presencial?", acerca das aulas de produção de texto, como conteúdos elementar da disciplina Língua Portuguesa, visando que a maioria dos currículos a contempla durante os primeiros períodos do curso de graduação, a fim de sanar as dificuldades que os acadêmicos trazem da Educação Básica.

As autoras concluíram que se o docente viabilizar uma proposta com base nas reflexões propostas, o discente constituir-se-á sujeito produtor de textos e estabelecerá conexão comunicativa, compreendendo a dimensão social da escrita, "resultado da interação entre sujeitos reais" (Rodrigues e Bertoque, 2021).

Fuchs (2018), em sua pesquisa Avaliação da produção textual no ensino superior em EAD: configuração de uma grade no método de avaliação avançada rubrica da plataforma Moodle, relata o processo de produção de uma grade holística, a fim de avaliar resenhas acadêmicas produzidas por estudantes no decorrer da disciplina Leitura e Produção de Texto, na modalidade EaD, de uma universidade.

A investigação visou avaliar simultaneamente o sucesso dos discentes, por intermédio de uma série de descritores que mobilizam habilidades, aproximando-os do uso autêntico da linguagem. Concluiu-se que o modelo de ferramenta de avaliação foi mais funcional.

Pinheiro (2018), em seu artigo Produção textual em contexto de ensino superior: rediscutindo perspectivas e procedimentos de ensino-aprendizagem, publicado na Revista Alfa, teve como objetivo apresentar e discutir resultados de uma investigação de base qualitativo-interpretativista dos procedimentos de ensino-aprendizagem utilizados em uma disciplina voltada exclusivamente para leitura e produção de textos acadêmicos do Programa de Formação Interdisciplinar Superior (Profis) da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), no período de 2013 a 2016.

Os resultados mostraram que se a produção textual for trabalhada por meio de um processo de avaliação formativa, de caráter prospectivo e construtivo, fornecendo um contínuo feedback para os aprendizes, foi possível levá-los a novas formas de conhecimento, em que os andaimes necessários, construídos tanto com a ajuda de pessoas mais experientes, quanto por meio de seus próprios pares, podem, então, transformar seu desenvolvimento potencial, que se relaciona às capacidades e conquistas a serem obtidas pelos discentes, em desenvolvimento real, concernente às àquelas que já foram por eles atingidas.

As referências bibliográficas permearam os teóricos: Certeau (1984); Vygotsky (2000, 2003); Wells (1999); Blank (1996); Bloom (1971); e Cope & Kalantzis (2016).

ISBN 978-65-988103-6-8 - Vol. 1 - Ano 2025 - www.cientificadigital.org

Stockmanns *et al.* (2018), em seu artigo Escrita/reescrita acadêmico-científica no ensino superior: um processo em construção permanente, publicado na Revista Mundi Sociais e Humanidades, para o desenvolvimento de um projeto de extensão com o mesmo título do estudo, realizaram um levantamento exploratório, por intermédio de observações, constatações, coleta de dados após a aplicação de questionário sobre a realidade dos estudantes do Curso de Letras do Instituto Federal do Paraná – IFPR, *Campus* Palmas.

O projeto teve como objetivo, qualificar as produções escritas de trabalhos técnico-científicos dos discentes da referida instituição e foi sistematizado em fases específicas, as quais compuseram o percurso metodológico, a saber: edital para a seleção de acadêmicos voluntários do curso de Letras, para as ações de revisão de texto, executada pelos professores envolvidos no projeto; qualificação inicial acerca das normas de trabalhos acadêmicos previstas na Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT), revisão textual e submissão de produções, tais como resumos, artigos resumidos e completos e banners; composição de equipe de revisores aptos e permanentes, a fim de os textos pudessem realizar as intervenções necessárias e auxiliar os acadêmicos em suas submissões; integração entre ensino, pesquisa e extensão, para o incentivo de publicações em eventos científicos; divulgação de produções atreladas ao projeto no âmbito da instituição; criação de material inerente ao projeto.

O aporte teórico da pesquisa contemplou os seguintes autores: Bakhtin (1994) Machado (2000); Koch (2015, 2017); Fernández Bravo & Torre (2008); Fischer (2009); Bianchetti (2008); Freire (1984); Ferreira (2015); Souza (2001); Marques (1998); Demo (2000); Lemos (2014); Ribeiro (2015); Carlino (2009); e Guimarães (2013).

Participaram da pesquisa, cento e noventa e dois estudantes, de cinco cursos, Administração, Ciências Contábeis, Letras, Pedagogia e Química. A priori houve um levantamento de dados acerca do conhecimento das normas da ABNT, domínio de ferramentas de edição de textos na experiência acadêmica de produções.

Os dados foram compilados, chegando-se à conclusão de que 42,61% dos estudantes conheciam as normas da ABNT, 90,4% dos discentes dominam ferramentas de edição de textos.

Considerou-se a relevância de formação orientação nas produções textuais acadêmicas a alunos egressos, de forma eficaz e permanente.

Ferreira e Araújo (2014), em sua investigação O (não) funcionamento da reescrita em textos produzidos por licenciandos em letras, cujo objetivo foi identificar e analisar os fatores que contribuem (ou não) para a reescrita textual no ensino superior. A metodologia utilizada de inspiração interpretativista, seguindo os procedimentos dos trabalhos documentais e exploratórios. As autoras revelam que estudos indicam o funcionamento da reescrita como etapa de evolução na produção textual.

Contudo, experiências empíricas apontaram o sucesso do procedimento. Com base na premissa, as pesquisadoras realizaram estudos sobre atividades de refacção de textos envolvendo docentes em formação inicial. Observou-se a necessidade de didatização da proposta de reescrita textual, pois havia sujeitos que não dominavam conceitos elementares.

A análise delineou a persistência de dois precedentes imbricados que acarretam tanto para o funcionamento ou não da reescrita textual no ensino superior: a correção do sujeito professor e a experiência com a escrita do sujeito licenciando produtor, sendo que a segunda tendência é a mais habitual.

Bueno (2000), em sua pesquisa, Produzir um bom texto: tarefa possível no ensino superior considerou que a leitura e a escrita devem ser consolidadas como práticas privilegiadas nas instituições de ensino médio e universidades, contemplando-se a leitura de textos de qualidade, acesso à informação e exercício de escrita, priorizando-se metodologias que contribuam a aprender, ensinar, redigir, aprender a ensinar e a ensinar redigir.

Apresentou-se uma síntese de dez pesquisas envolvendo a temática Produção textual no Ensino Superior, as quais podem dialogar com o projeto de tese da pesquisadora.

Concluiu-se que há uma necessidade emergente de se consolidar os processos de escrita no Ensino Superior, a fim de que os acadêmicos produzam textos com qualidade e propriedade de escrita.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, S. **Escrita no ensino superior:** a singularidade em monografias, dissertações e teses. São Paulo: Editora Paulistana, 2011.

ALVES, C. A.; SILVA, L. L. da. Grupos de pesquisa em educação matemática como objeto de estudo: Uma visão do estado da arte. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 53, p. e09694, 2023. Disponível em: https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/9694. Acesso em: 9 fev. 2025.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal.** 6 ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2011.

BARTHES, R. **O prazer do texto**. São Paulo: Perspectiva, 2006.

BELOTI, A.; ROGALÉSKI, L. Y. Produção textual escrita em monitoria acadêmica. **Revista Profissão Docente**, 24(49), p. 1–26, 2024. Disponível em: https://doi.org/10.31496/rpd.v24i49.1599.

BRITO, P.A.P. **Memórias sobre a escrita no dizer de docentes do ensino superior.** 2024. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2024. Disponível em: https://ple.uem.br/pedro-augusto-pereira-brito-tese-versao-final-ple-pedro-augusto-pereira-brito.pdf.

BUENO, J.F. Produzir um bom texto: tarefa possível no ensino superior. **Revista Diálogo Educacional**, v. 1, n. 2, p. 1-5, 2000. Disponível em: https://www.redalyc.org/pdf/1891/189118252005.pdf.

CARNEIRO, V.B. **Didática**. São Paulo: Contentus, 2021. Disponível em: https://plataforma.bvirtual.com.br.

FERREIRA, E.C.A.; ARAÚJO, D.L. O (não) funcionamento da reescrita em textos produzidos por licenciandos em letras. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, v. 1, n. 53, p. 201-224, 2014. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S0103-18132014000100011.

FUCHS, J.T. Avaliação da produção textual no ensino superior em EAD: configuração de uma grade no método de avaliação avançada rubrica da plataforma Moodle. *In*: FUCHS, J.T. **Educação e Tecnologias:** inovação em cenários em transição. São Paulo: Editora IBPEX, 2018. p. 1-13.

HARTMANN, S.H.G.; SANTAROSA, S.D. **Práticas de escrita para o letramento no ensino superior.** São Paulo: Editora IBPEX, 2017.

KOCH, I. G. V.; ELIAS, V. M. **Ler e escrever**: estratégias de produção textual. São Paulo: Contexto, 2012.

KOCH, I. G. V. **O texto e a construção dos sentidos.** São Paulo: Contexto, 2018.

MARTINS, P. L. **Didática.** Curitiba: InterSaberes, 2012.

MINEIRO, M. *et al.* Pesquisa qualitativa e quantitativa: imbricação de múltiplos e complexos fatores das abordagens investigativas. **Momento - Diálogos Em Educação**, v. 31, n. 3, p. 201–218, 2022. Disponível em: https://doi.org/10.14295/momento.v31i03.14538.

PEREIRA, D. N. C**. Letramento acadêmico e (de)colonialidade do saber:** um estudo sobre a leitura e a escrita do aluno indígena no ensino superior. 2024. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Disponível em: https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/58738.

PEREIRA, R. A escrita acadêmica e a formação de pesquisadores: superando os obstáculos epistemológicos na produção de um artigo científico. **Revista De Gestão E Secretariado,** v. 14, n. 4, p. 4973–4992, 2023. Disponível em: https://doi.org/10.7769/gesec.v14i4.1962.

PINHEIRO, P. Produção textual em contexto de ensino superior: rediscutindo perspectivas e procedimentos de ensino-aprendizagem. **Alfa**, v. 62, n. 2, p. 325-343, 2018. Disponível em: https://doi.org/10.1590/1981-5794-1807-4.

RODRIGUES, G. F. S.; BERTOQUE, L. A. D. P. Entraves na produção de textos no ensino superior: as contribuições do processo de reescritura. **Revista Humanidades e Inovação,** v. 8, n. 38, p. 9-17, 2021. Disponível em: https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/3811.

SILVA, E. F. *et al.* Letramento acadêmico de estudantes ingressantes em uma instituição de ensino superior do meio do norte do Brasil. **Revista em Educação**, v. 24, p. 1-24, 2023. Disponível em: 10.36311/2236-5192.2023.

SILVA, R. C. P.; PAULA, A. B. **Didática e avaliação em língua portuguesa**. Curitiba: InterSaberes, 2012. Disponível em: https://plataforma.bvirtual.com.br.

STOCKMANNS, J. I.; BIANCHI, R. C.; PAZ, D. P.; GONÇALVES, E. Escrita/reescrita acadêmico-científica no ensino superior: um processo em construção permanente. **Revista Mundi Sociais e Humanidades**, v. 3, n. 3, p. 40-57, 2018. Disponível em: https://revistas.ifpr.edu.br/index.php/mundisociais/article/view/708/542.

04

DISLEXIA, ALFABETIZAÇÃO E DOCÊNCIA: O ENTRELAÇAMENTO NA APRENDIZAGEM DA LEITURA E DA ESCRITA DE ALUNOS EM PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO

Luciana Teresinha de Quadros Bohn
Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC)

10.37885/250419235

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo analisar e conceituar a dislexia, além de compreender os transtornos que podem impactar o aprendizado ao longo do desenvolvimento humano, especialmente no período de alfabetização. A metodologia foi descritiva, qualitativa e com revisão narrativa, aplicando-se a análise de conteúdo para tratamento dos dados. Os resultados evidenciam que as causas da dislexia são múltiplas, podendo estar relacionadas a fatores físicos, sociais, emocionais e financeiros, entre outros. Pontua-se que a dislexia é um transtorno da aprendizagem relacionado à leitura e à escrita e, por isso, é essencial que o professor esteja preparado para lidar com essa questão ou, pelo menos, para reconhecê-la, além disso, ela pode estar associada a dificuldades ou a outros transtornos de aprendizagem, os quais podem ou não estar ligados ao ambiente escolar. Dessa forma, a escola desempenha um papel fundamental na promoção do aprendizado. No entanto, para que esse processo ocorra de maneira eficaz, é necessário que haja políticas públicas que incentivem a formação e a capacitação de profissionais qualificados, para ser possível oferecer um atendimento adequado às crianças que enfrentam dificuldades. Conclui-se que a dislexia, embora represente um desafio persistente, não constitui um obstáculo intransponível. Com compreensão, preparo profissional e ações interdisciplinares articuladas, é possível promover o desenvolvimento das habilidades dos alunos disléxicos e garantir-lhes uma trajetória educacional de sucesso e inclusão.

Palavras-chave: dislexia; transtorno de aprendizagem; leitura e escrita; dificuldades de aprendizagem.

INTRODUÇÃO

A aquisição da leitura e da escrita constitui-se como um dos pilares centrais do desenvolvimento cognitivo e acadêmico do indivíduo, configurando-se como indispensáveis para a construção do conhecimento e para a plena inserção social. No entanto, esse percurso de alfabetização, embora natural para a maioria das crianças, revela-se particularmente desafiador para aquelas que apresentam transtornos específicos de aprendizagem, como a dislexia. A dislexia é classificada como um distúrbio neurobiológico que compromete a precisão e a fluência na identificação das palavras, o que prejudica a decodificação de textos e a ortografia, além de impactar negativamente no desempenho escolar global e na autonomia do aprendiz.

A pertinência da temática justifica-se diante da crescente demanda por práticas pedagógicas inclusivas, que respondam de maneira eficaz às necessidades de educandos com dificuldades específicas de aprendizagem. Nos anos iniciais do Ensino Fundamental, fase crítica para o desenvolvimento das competências de leitura e de escrita, sinais da dislexia tendem a emergir de forma mais evidente, exigindo uma resposta educacional tempestiva e fundamentada. Todavia, a carência de formação especializada entre os profissionais da educação e a limitada compreensão do transtorno por parte das famílias, frequentemente, retardam o diagnóstico e a implementação de intervenções adequadas, potencializando as barreiras enfrentadas por esses estudantes.

Neste contexto, torna-se imperativo aprofundar a compreensão acerca da dislexia, analisando seus fatores etiológicos, suas manifestações clínicas e suas implicações no contexto educacional. Destaca-se que a literatura científica tem avançado significativamente no sentido de elucidar os mecanismos neurocognitivos subjacentes à dislexia, evidenciando a importância de estratégias de intervenção precoces e de abordagens pedagógicas diferenciadas que favoreçam a aprendizagem e a inclusão desses alunos.

Ainda, é necessário reconhecer o papel fundamental da escola como agente mediador no processo de aprendizagem de alunos com dislexia, bem como a importância da participação ativa da família nesse percurso. A colaboração entre educadores e familiares, respaldada por políticas públicas de inclusão e formação continuada, pode potencializar as possibilidades de sucesso escolar,

promovendo um ambiente educacional sensível às singularidades dos aprendizes e comprometido com a equidade no acesso ao conhecimento.

Diante do exposto, o presente trabalho tem como objetivo analisar e conceituar a dislexia, além de compreender os transtornos que podem impactar o aprendizado ao longo do desenvolvimento humano, especialmente no período de alfabetização. A estrutura do estudo está organizada em dois capítulos. A primeira seção dedica-se à fundamentação teórica sobre a dislexia, abordando sua conceituação, causas, manifestações e desafios específicos no contexto da alfabetização, com destaque para as dificuldades de processamento fonológico e as confusões na discriminação visual de letras. Já a segunda seção foca nas estratégias de intervenção e apoio, considerando as práticas pedagógicas eficazes, as ações institucionais da escola, a participação da família e as diretrizes de políticas públicas que visam assegurar um ambiente de aprendizagem inclusivo e promotor do sucesso escolar para os estudantes com dislexia.

METODOLOGIA

Para responder aos objetivos propostos neste estudo e aprofundar a compreensão acerca da dislexia e seus impactos no processo de aprendizagem, adotou-se uma abordagem metodológica de natureza qualitativa (Gil, 2017), combinada com o método descritivo (Gil, 2017) e fundamentada na técnica de revisão narrativa da literatura (Rother, 2007). A escolha por essa configuração metodológica se justifica pela subjetividade que permeiam a experiência de crianças com dislexia, bem como pelas múltiplas dimensões que envolvem as práticas pedagógicas e as estratégias de intervenção educativa.

A pesquisa qualitativa foi selecionada devido à sua capacidade de proporcionar uma análise mais aprofundada e compreensiva dos fenômenos sociais e educacionais, considerando suas particularidades e os significados atribuídos pelos sujeitos e pelos especialistas da área. Segundo Minayo (2010), a pesquisa qualitativa busca interpretar os fenômenos a partir da perspectiva dos sujeitos envolvidos, valorizando o contexto e a complexidade das interações sociais. Caracterizada como descritiva, a pesquisa tem como finalidade primordial delinear com precisão as características do fenômeno investigado, sem a intenção de intervir ou modificar a realidade, além disso, preocupa-se

em descrever as características de determinada população ou fenômeno, bem como estabelecer relações entre suas variáveis (Gil, 2017). Nesse sentido, permite explorar com sensibilidade as manifestações e as estratégias pedagógicas adotadas nas abordagens desse transtorno e os desafios enfrentados por estudantes diagnosticados com ele, além das recomendações encontradas na literatura especializada para promover a inclusão educacional desses alunos.

Optou-se, ainda, pela realização de uma revisão narrativa da literatura como estratégia metodológica central. Essa modalidade de revisão é especialmente indicada quando o objetivo da pesquisa é explorar o conhecimento disponível sobre determinado tema, de forma abrangente e interpretativa, buscando identificar conceitos-chave, lacunas na produção acadêmica e recomendações práticas derivadas dos estudos analisados. Conforme apontam Rother (2007) e Souza, Silva e Carvalho (2010), a revisão narrativa permite ao pesquisador agrupar e sintetizar, de maneira crítica, as contribuições teóricas existentes, proporcionando uma visão geral e contextualizada do tema em estudo.

A revisão narrativa, diferentemente das revisões sistemáticas ou integrativas, não exige critérios rígidos de inclusão e exclusão dos estudos, tampouco segue protocolos estritos para análise dos dados. Como explica Ferrari (2015), trata-se de uma modalidade flexível e útil, especialmente para a construção de referenciais teóricos em áreas em que os conceitos são multifacetados, como é o caso da dislexia. Desse modo, essa abordagem permitiu reunir diferentes perspectivas sobre o transtorno, contemplando aspectos conceituais, diagnósticos, pedagógicos e terapêuticos, além de considerar o impacto social e emocional vivido pelos alunos com dislexia.

A coleta de dados foi realizada por meio de buscas em bases de dados científicas reconhecidas, tais como SciELO (*Scientific Electronic Library Online*), Google Acadêmico, ERIC (*Education Resources Information Center*) e BVS (Biblioteca Virtual em Saúde). Foram utilizados descritores como "dislexia", "transtornos de aprendizagem", "alfabetização inclusiva", "estratégias pedagógicas para dislexia" e "educação inclusiva", priorizando-se publicações nacionais e internacionais dos últimos dez anos (2010-2020), a fim de garantir a atualidade e a relevância das informações coletadas. Complementarmente, também foram consultadas obras clássicas e autores do campo da educação e da psicopedagogia, como Jean Piaget (1971), Sara Pain (1986) e Margaret Snowling (2004),

que oferecem contribuições fundamentais para a compreensão dos processos de aprendizagem e das dificuldades enfrentadas por crianças com dislexia.

A seleção dos materiais considerou a relevância dos estudos para os objetivos do presente trabalho, priorizando publicações que abordassem, de forma explícita, as manifestações da dislexia no contexto escolar, as estratégias pedagógicas recomendadas e as implicações sociais e emocionais do transtorno. Segundo Rother (2007), a revisão de literatura constitui uma etapa indispensável para o embasamento teórico de qualquer pesquisa, pois permite ao pesquisador situar-se criticamente frente ao conhecimento acumulado e identificar lacunas que possam ser exploradas em estudos futuros.

No tratamento dos dados, adotou-se a análise de conteúdo como procedimento metodológico, visando organizar, categorizar e interpretar criticamente as informações extraídas das fontes consultadas. Conforme Bardin (2016), a análise de conteúdo é uma técnica que permite o exame sistemático das comunicações, a fim de obter indicadores que fundamentem inferências acerca do conteúdo explícito e implícito dos textos analisados. Por meio dessa técnica, foi possível estruturar as informações em eixos temáticos que orientaram a redação do trabalho, tais como: "conceitos e definições da dislexia", "sinais e diagnóstico precoce", "impactos educacionais e sociais", e "estratégias pedagógicas inclusivas".

A análise pautou-se exclusivamente no conteúdo disponível na literatura acadêmica, respeitando os princípios éticos da pesquisa e garantindo a fidedignidade das informações apresentadas. De acordo com Severino (2016), a pesquisa bibliográfica é um recurso metodológico legítimo e necessário, sobretudo quando o intuito é aprofundar o embasamento teórico sobre um tema específico e delinear suas principais abordagens no campo científico.

Por fim, é relevante ressaltar que a adoção da revisão narrativa da literatura como metodologia de pesquisa, aliada à abordagem qualitativa e ao caráter descritivo, contribuiu significativamente para a construção de um panorama abrangente e crítico sobre a dislexia. Essa estratégia possibilitou o levantamento dos conhecimentos consolidados e a identificação de lacunas que carecem de maiores investigações, como a necessidade de formação continuada de professores, a ampliação das políticas públicas de inclusão e o fortalecimento da rede de apoio interdisciplinar às crianças com dislexia. Dessa maneira, espera-se

ISBN 978-65-988103-6-8 - Vol. 1 - Ano 2025 - www.cientificadigital.org

que os resultados deste estudo possam subsidiar futuras pesquisas e práticas pedagógicas voltadas à promoção da inclusão educacional de estudantes com transtornos de aprendizagem.

A DISLEXIA E SEUS IMPACTOS NA APRENDIZAGEM DA LEITURA E DA ESCRITA

A dislexia, compreendida como um transtorno específico de aprendizagem, caracteriza-se, predominantemente, por dificuldades significativas no domínio da leitura, que se manifestam por meio da lentidão na decodificação dos símbolos escritos, omissões, inversões e confusões de letras, sílabas ou palavras inteiras. Trata-se de uma condição neurobiológica que acompanha o indivíduo ao longo de toda a vida, embora os seus primeiros sinais tornem-se mais evidentes durante os anos iniciais de escolarização, precisamente no momento em que se inicia o processo formal de alfabetização (Associação Brasileira de Dislexia, 2016). Além disso,

> A Dislexia do desenvolvimento é considerada um transtorno específico de aprendizagem de origem neurobiológica, caracterizada por dificuldade no reconhecimento preciso e/ou fluente da palavra, na habilidade de decodificação e em soletração. Essas dificuldades normalmente resultam de um déficit no componente fonológico da linguagem e são inesperadas em relação à idade e outras habilidades cognitivas (Associação Brasileira de Dislexia, 2016, texto digital).

Embora o diagnóstico, em sua maioria, ocorra durante a infância, especialmente na fase de alfabetização, a dislexia também pode permanecer não identificada até a vida adulta, quando suas implicações continuam a impactar significativamente o desenvolvimento acadêmico e profissional (Associação Brasileira de Dislexia, 2016).

Ademais, entende-se que o leitor disléxico enfrenta grande dificuldade em estabelecer uma conexão eficiente entre os grafemas e os fonemas correspondentes, o que acarreta uma leitura hesitante e fragmentada, comprometendo a construção do sentido do texto (Moura, 2013). Essa limitação é particularmente desafiadora para as crianças em fase inicial de alfabetização, uma vez que o reconhecimento preciso das letras é fundamental para o progresso na leitura e na escrita. Agrava-se, ainda, pela variação na apresentação gráfica das letras

— por exemplo, letras cursivas, de imprensa, maiúsculas e minúsculas —, o que pode provocar confusões adicionais, como a inversão de "M" por "W", ou a omissão de traços que transforma o "M" em "N" (Snowling, 2004; Moura, 2013).

Além disso, o desenvolvimento da escrita exige da criança um domínio da motricidade fina, da percepção visual e da consciência fonológica — habilidades frequentemente afetadas no indivíduo com dislexia. Snowling (2004) aponta que o processo de alfabetização demanda que a criança compreenda como grupos de letras se relacionam com sequências de fonemas, estabelecendo gradualmente correspondências entre grafemas e sons. No entanto, essa habilidade, essencial para o progresso leitor, encontra-se prejudicada no disléxico, o que justifica intervenções educacionais específicas e adaptadas.

Destaca-se que a manifestação da dislexia varia de acordo com a etapa do desenvolvimento da criança. Na primeira infância, é possível observar sinais como atraso no desenvolvimento da fala, dificuldades de concentração, desinteresse por livros e histórias, e déficits na coordenação motora (Alves; Ferreira; Ferreira, 2014). Tais dificuldades tendem a se intensificar no decorrer da escolarização inicial, especialmente durante o período compreendido entre a educação infantil e os primeiros anos do ensino fundamental, quando se observa a dificuldade de segmentar as palavras em partes menores, associar letras a sons correspondentes e ler palavras simples de maneira automatizada (Alves; Ferreira; Ferreira, 2014; Moura, 2013).

Na perspectiva de Piaget (1971), a aprendizagem da leitura e da escrita insere-se na fase das operações concretas, que se estende aproximadamente dos sete aos onze anos de idade. Nessa etapa, a criança começa a organizar mentalmente as informações e a desenvolver a lógica necessária para compreender as relações fonológicas entre letras e sons. Nesse sentido, a teoria piagetiana enfatiza a importância da interação ativa do sujeito com o meio, ressaltando que a construção do conhecimento se dá por meio da assimilação e acomodação de novas informações, processo que, no caso da criança com dislexia, exige estratégias diferenciadas e mediação constante por parte do educador.

Além disso, Fonseca (2011) observa que a dislexia também compromete aspectos da fala e da dicção, aspectos que podem ser percebidos já nas fases iniciais da linguagem oral. Assim, a vigilância dos pais e professores se torna imprescindível, pois a observação atenta da evolução da comunicação da criança

ISBN 978-65-988103-6-8 - Vol. 1 - Ano 2025 - www.cientificadigital.org

pode favorecer a identificação precoce do transtorno e, consequentemente, a adoção de medidas pedagógicas adequadas.

Pain (1986) contribui para essa compreensão ao afirmar que o aprendizado é resultado de um entrelaçamento complexo entre fatores orgânicos, genéticos e ambientais, em que o sujeito ativa registros de memória que, posteriormente, são organizados e interpretados pelo cérebro durante o ato de aprender. Nesse processo, a semelhança sonora entre determinadas palavras, como "bato", "pato", "gato" e "mato", pode provocar confusões que resultam na substituição ou omissão de consoantes, comprometendo a compreensão e a produção textual do disléxico.

Cumpre salientar que a condição socioeconômica da família também exerce influência significativa sobre o diagnóstico e tratamento da dislexia. Conforme destacado por Alves, Ferreira e Ferreira (2014), crianças oriundas de contextos menos favorecidos frequentemente não dispõem de recursos para acessar avaliações especializadas com psicólogos, neurologistas ou psicopedagogos, o que perpetua a exclusão educacional e social dessas crianças. A ausência de suporte adequado não apenas dificulta o desenvolvimento acadêmico, mas também impacta negativamente a autoestima e as perspectivas futuras do indivíduo.

Diante desse panorama, destaca-se a importância da atuação docente e da escola na identificação e no acompanhamento de estudantes com dislexia. Professores devidamente capacitados podem adotar estratégias pedagógicas eficazes, como o uso de textos curtos, a realização de avaliações orais e a criação de ambientes de aprendizagem tranquilos e estimulantes. Essas medidas, somadas ao suporte das famílias e à implementação de políticas públicas inclusivas, contribuem significativamente para o sucesso escolar do aluno com dislexia, promovendo sua integração e o pleno desenvolvimento de suas potencialidades.

A DISLEXIA E A ABORDAGEM EDUCACIONAL

Como já evidenciada, a dislexia é reconhecida como um transtorno do neurodesenvolvimento que apresenta dificuldades persistentes na aquisição da leitura e da escrita. Aa dislexia pode apresentar diferentes níveis de gravidade

— leve, moderado ou grave —, influenciando a profundidade das dificuldades enfrentadas por cada sujeito (Associação Brasileira de Dislexia, 2016).

Os sinais precoces da dislexia, frequentemente perceptíveis antes mesmo do ingresso formal da criança na escola, exigem a atenção vigilante de pais, educadores e profissionais da saúde. Entre as manifestações iniciais, incluem-se histórico familiar de dificuldades com a leitura e a escrita, complicações durante o parto, atrasos na aquisição da linguagem oral, dificuldades na associação de símbolos gráficos aos respectivos sons, lapsos frequentes de memória sequencial, desafios em memorizar rimas e letras de canções, desorganização motora e baixa eficiência em atividades que envolvam jogos de memória (Associação Brasileira de Dislexia, 2016). Também é comum que crianças disléxicas demonstrem dificuldade em recordar nomes de pessoas e objetos, além de um visível desinteresse por materiais didáticos que demandem leitura ou escrita. Esses indícios demandam avaliação especializada precoce, a fim de que o diagnóstico e a intervenção sejam conduzidos de maneira eficiente (Lima, 2013).

O contexto escolar frequentemente amplia a percepção das dificuldades enfrentadas pela criança disléxica, especialmente à medida que ela se depara com as exigências do currículo formal. O avanço natural dos colegas em relação à leitura e à escrita pode intensificar sentimentos de inadequação, insegurança e desmotivação, comprometendo não apenas o rendimento acadêmico, mas também a autoestima da criança. Nessa perspectiva, torna-se imprescindível que a abordagem pedagógica esteja fundamentada na individualização do ensino, respeitando o ritmo de aprendizagem de cada estudante e oferecendo o suporte necessário para o desenvolvimento gradual de suas competências (Lima, 2013).

Importante compreender que, ao contrário de visões equivocadas ainda presentes no senso comum, a dislexia não está associada à falta de interesse ou empenho do aluno. Trata-se, sim, de um distúrbio de base neurológica que afeta os processos cognitivos responsáveis pela decodificação da linguagem escrita. Como enfatiza Snowling (2004), o aprendizado da leitura exige que a criança estabeleça relações sistemáticas entre grafemas e fonemas, tarefa que, para o disléxico, se torna particularmente desafiadora devido às falhas nas conexões neurais que processam esses estímulos. Dessa forma, a identificação precoce assume papel crucial, pois viabiliza a implementação de estratégias

ISBN 978-65-988103-6-8 - Vol. 1 - Ano 2025 - www.cientificadigital.org

pedagógicas adaptadas às necessidades específicas do aluno, potencializando seu desenvolvimento.

O professor, nesse cenário, desempenha papel central enquanto mediador do processo de ensino e aprendizagem. Sua atuação extrapola a mera transmissão de conteúdos, exigindo sensibilidade para reconhecer as dificuldades apresentadas pelo aluno disléxico e competência para elaborar intervenções educativas que favoreçam a inclusão e a equidade na sala de aula (Lima, 2013). Como argumenta Lima (2013, p. 13),

> [...] a identificação precoce, o encaminhamento para diagnóstico e o apoio educacional específico voltado para a sua dificuldade na rede de ensino, bem como apoio terapêutico especializado na rede de saúde, são essenciais. Além disso, a escola também poderá recorrer à assistência social e outras políticas públicas existentes

É fundamental destacar que a leitura, para a criança com dislexia, tende a ser um processo moroso e árduo, visto que requer a memorização gradual das palavras e o reconhecimento eficiente de letras, sílabas e padrões fonológicos. Nesse sentido, políticas públicas voltadas à formação continuada de professores são essenciais, pois promovem a disseminação de conhecimentos atualizados sobre o transtorno e fortalecem as práticas pedagógicas inclusivas. Conforme ressalta Lima (2013), a escola, enquanto agente formador, deve estar preparada para acolher todos os alunos, oferecendo condições adequadas de aprendizagem que contemplem as especificidades dos educandos com dislexia.

Ademais, as famílias, cientes dos desafios enfrentados por seus filhos, frequentemente buscam auxílio de profissionais especializados, como fonoaudiólogos, psicopedagogos e neuropsicólogos. Contudo, a limitação de recursos financeiros e a escassez de serviços públicos especializados podem representar obstáculos significativos, intensificando o desgaste emocional e econômico das famílias (Alves; Ferreira; Ferreira, 2014). Diante disso, torna-se imprescindível que as redes de ensino e saúde pública estejam estruturadas para oferecer atendimento especializado gratuito e de qualidade, assegurando a equidade no processo educacional e respeitando o direito constitucional à educação inclusiva.

Ainda, adotar uma perspectiva positiva frente à dislexia significa compreender que, embora se trate de um desafio persistente, ele não é intransponível.

Com estratégias pedagógicas adequadas, ambiente escolar acolhedor e o envolvimento ativo da família e de profissionais especializados, a criança com dislexia pode desenvolver suas habilidades e conquistar autonomia na leitura e na escrita. Dessa maneira, constrói-se um percurso de aprendizagem promissor, fundamentado na valorização da diversidade e na promoção da inclusão.

CONCLUSÃO

A análise aprofundada sobre a dislexia evidencia que este transtorno do neurodesenvolvimento impõe desafios significativos ao processo de alfabetização e ao desenvolvimento pleno da competência leitora e escritora. Desde os primeiros anos escolares, a criança com dislexia enfrenta obstáculos que vão além das dificuldades comuns da aprendizagem, afetando seu desempenho acadêmico e sua autoestima e sua motivação para aprender. A compreensão de que a dislexia não se relaciona com falta de esforço ou de inteligência, mas com diferenças no processamento neurológico da linguagem, é fundamental para desmistificar percepções equivocadas e abrir espaço para intervenções eficazes e humanizadas.

Os sinais precoces da dislexia, como dificuldades na aquisição da linguagem oral, limitações na memorização de rimas e de sequências, e desafios motores, reforçam a necessidade de uma observação atenta por parte dos familiares, educadores e profissionais da saúde. A identificação antecipada desses indícios possibilita intervenções pedagógicas e terapêuticas mais eficazes, favorecendo o desenvolvimento das habilidades linguísticas da criança. Nesse sentido, o diagnóstico precoce é uma ferramenta poderosa para minimizar as consequências da dislexia ao longo da trajetória escolar e para proporcionar condições mais equitativas de aprendizagem.

É imprescindível reconhecer o papel estratégico dos educadores na mediação do conhecimento e na criação de ambientes inclusivos que respeitem a diversidade das formas de aprendizagem. A formação continuada dos professores emerge como elemento central para garantir que eles estejam preparados para reconhecer os sinais da dislexia e adotar práticas pedagógicas que respondam às necessidades específicas desses alunos. A escola, como espaço de construção de saberes e de socialização, deve comprometer-se não apenas com a

transmissão de conteúdos, mas com a promoção de uma educação inclusiva que valorize a singularidade de cada estudante.

Além da atuação do corpo docente, destaca-se a importância da parceria entre família, escola e profissionais especializados. Essa rede de apoio, articulada e colaborativa, é essencial para que a criança com dislexia não apenas supere as barreiras impostas pelo transtorno, mas também desenvolva suas potencialidades de forma integral. A oferta de recursos terapêuticos acessíveis, políticas públicas inclusivas e ações pedagógicas fundamentadas em evidências científicas constituem pilares indispensáveis para garantir a equidade no processo educativo e assegurar o pleno exercício do direito à educação.

Portanto, compreender e acolher a criança com dislexia significa assumir o compromisso de construir uma sociedade mais justa e inclusiva, na qual as diferenças sejam respeitadas e transformadas em oportunidades de crescimento. É imprescindível avançar nas pesquisas, investir na formação de profissionais da educação e da saúde, e fortalecer as políticas públicas que promovam a inclusão educacional. Dessa maneira, será possível garantir que todas as crianças, independentemente de suas condições, tenham acesso a uma educação de qualidade, capaz de reconhecer suas singularidades e potencializar suas habilidades para que alcancem uma trajetória de sucesso acadêmico e pessoal.

REFERÊNCIAS

ALVES, Ângela; FERREIRA, E; FERREIRA, J. **Dislexia e educação:** Deveres e dilemas. 2014. 36 f. Trabalho (Graduação em Pedagogia) – Faculdade de São Luís, Maranhão, 2014.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE DISLEXIA. **Dislexia**. 2016. Disponível em: http://www.dislexia.org.br/o-que-edislexia/. Acesso em: 20 jan. 2025.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

FERRARI, Rafael. Revisão narrativa: uma alternativa para síntese teórica e construção de cenários de pesquisa em ciências da saúde. **Revista Brasileira de Análises Clínicas**, v. 47, n. 2, p. 61-65, 2015.

FONSECA, Rosamaria Maria Reboredo Martins da. **O desenvolvimento da competência linguística na Dislexia**. Especialização em Psicopedagogia Institucional. Universidade Cândido Mendes. Rio de Janeiro: RJ. 2011. Disponível em: http://www.avm.edu.br/docpdf/monografias_publicadas/G200735.pdf. Acesso em: 01/04/2016.

GIL, António Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

LIMA, Luísa Barbosa. Disle**xia e ensino-aprendizagem de língua portuguesa**: um estudo de caso. 2013. 41 f. Trabalho (Graduação em Letras) - Universidade de Brasília, Brasília, 2013.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 13. ed. São Paulo: Hucitec, 2010.

MOURA, Suzana Paula Pedreira Tavares de. **A dislexia e os desafios pedagógicos.** 2013. 66f. Monografia (Especialização em Orientação Educacional e Pedagógica) - Universidade Cândido Mendes, Niterói, 2013. Disponível em: http://www.avm.edu.br/docpdf/monografias_publicadas/N205864.pdf. Acesso em: 01 abr. 2024.

PAIN, Sara. **Diagnóstico e tratamento das dificuldades de aprendizagem**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986

PIAGET, Jean**. A epistemologia genética**. São Paulo: Martins Fontes, 1973.

ROTHER, Evelise Tomasi. Revisão sistemática X revisão narrativa. **Acta Paulista de Enfermagem**, v. 20, n. 2, p. v-vi, 2007.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 24. ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2016.

SNOWLING, Margaret J. **Dislexia**. 2. ed. São Paulo: Livraria Santos, 2004.

SOUZA, Maria Teresa de; SILVA, Maria Diva da; CARVALHO, Rejane de. Revisão integrativa: o que é e como fazer. **Einstein**, v. 8, n. 1, p. 102-106, 2010.

05

A SOCIEDADE VITORIANA E SEUS MEDOS: DIÁLOGOS ENTRE LITERATURA DE TERROR, REVOLUÇÃO INDUSTRIAL E O CINEMA CONTEMPORÂNEO

Thayriny Roberta Santana de Castro
Universidade de Pernambuco (UPE)

Joachin de Melo Azevedo Neto
Universidade de Pernambuco (UPE)

10.37885/250619537

RESUMO

O presente estudo busca relacionar a literatura do horror produzida em dois momentos distintos do século XIX europeu em comparação com a adaptação dessas narrativas, em específico as dos romances *Drácula* (1897), de Bram Stocker e *O retrato de Dorian Gray* (1890), de Oscar Wilde, para recente série gótica da HBO intitulada *Penny Dreadful* (2015-2016). Essa atração cinematográfica de terror foi realizada por John Logan e Sam Mendes, estando assim permeada por uma releitura contemporânea de personagens clássicos da literatura de língua inglesa no 1900. Por meio dessas fontes escritas e visuais, espera-se melhor compreender os medos, desejos e valores da sociedade vitoriana pós-revolução industrial.

Palavras-chave: Literatura do Horror; Cinema; Revolução Industrial; História.

INTRODUÇÃO

Em se tratando da noção de Revolução Industrial, é preciso tecer aqui alguns esclarecimentos. É inconfundível que os impactos dessa revolução não se fizeram sentir de maneira óbvia, visto que foi apenas a partir do ano de 1830 que as artes e a literatura passaram a contemplar a ascensão da sociedade capitalista e passaram a representar as metrópoles industriais como lugares nos quais os laços sociais perdem seu respectivo valor defronte a sacralidade do ouro e do papel-moeda.

À vista disso, é importante ressaltar que há dois pontos os quais se devem considerar, sendo um deles os efeitos colaterais e impactantes da Revolução Industrial na qualidade de vida dos trabalhadores pobres e o segundo, a conclusão de que sem considerar os avanços tecnológicos que envolvem a produção massiva de mercadorias, não poderíamos compreender a história que nos rodeia e a complexidade do mundo globalizado.

Conforme salienta o historiador Eric Hobsbawn, um dos grandes especialistas nessa temática de pesquisa:

> (...) Pela primeira vez na história da humanidade, foram retirados os grilhões do poder produtivo das sociedades humanas, que daí em diante se tornaram capazes da multiplicação rápida, constante, e até o presente ilimitada, de homens, mercadorias e serviços. Este fato é hoje tecnicamente conhecido pelos economistas como a "partida para o crescimento auto-sustentável". Nenhuma sociedade anterior tinha sido capaz de transpor o teto de uma estrutura social pré- industrial, uma tecnologia e uma ciência deficientes, e consequentemente o colapso, a forma e a morte periódicas, impunham à produção. (HOBSBAWM, 2015, p. 37).

Dessa forma, estamos diante de um momento histórico favorável e fecundo para a possibilidade de contemplação da Revolução Industrial. A Grã- Bretanha se encontrava diante de uma situação na qual o volume do capital social se encontrava elevado, a política engatada na marcha rumo ao lucro e um cenário no qual o dinheiro não apenas tem seu valor e respectivo preço, mas também governa. Não obstante, é importante ressaltar que apesar de contemplar uma cômoda expansão econômica e prosperidade orbitante, a expansão territorial não levou imediatamente à Revolução Industrial – referindo- se aqui a um

"sistema fabril" altamente mecanizado e produtor de larga escala ao ponto que o custo despenque e crie seu próprio mercado. Assim, tornando a Inglaterra uma grande potência do sacro capitalismo liberal, na qual o primeiro mandamento era comprar no mercado mais barato e vender mais caro.

A economia florescia de acordo com o algodão e murchava com sua queda, visto que suas determinações de preço estabeleciam a balança do comércio nacional. No entanto, essa dinâmica estava longe de ser um processo tranquilo, pois entre 1830 e 1840 se produziu problemas em larga escala de crescimentos somados a agitação revolucionária até então nunca vistas em qualquer outro período da história britânica. Dessa maneira, refletindo uma desaceleração nítida do crescimento e, dentre suas maiores consequências, o aumento das contradições sociais foram as mais sérias. A transição da nova economia levou ao descontentamento popular e à miséria urbana – principais ingredientes da Revolução Industrial, que permeiam todo o enredo de *Penny Dreadful*. Dentro da ótica capitalista, esses problemas sociais só eram considerados entraves para o progresso da economia se servissem de pavio para motins que atrapalhassem a ordem social.

Em paralelo com o crescimento das cidades, houve uma grande expansão da mineração do carvão no final do século XVI. Tornando o mesmo, já no século XIX, a principal fonte de energia e importante combustível doméstico. Entretanto, no século XVIII, a indústria do carvão era fundamentalmente uma moderna indústria primitiva – não exigia e nem sofreu uma revolução tecnológica. Por conseguinte, nenhuma outra inovação oriunda da Revolução Industrial incentivou tanto a imaginação quanto a ferrovia, visto que fora o único produto da industrialização do século XIX absorvido totalmente pela imaginação da poesia erudita e popular. Os trilhos, as gigantescas locomotivas fumegantes e as estações apinhadas de passageiros e mercadorias foram tornadas símbolos culturais da velocidade e poder dessa nova era do consumo. Sendo, de fato, um símbolo de um suposto triunfo do ser humano sobre as forças da natureza, bem como do livre mercado.

A ambiguidade do mundo contemporâneo, composta também pela adesão incondicional ou desconfiança profunda da Revolução Industrial e seus desdobramentos políticos, sociais e culturais, foi bastante tematizada nos romances *Frankenstein* (1818) e *Drácula* (1897) e que foram representados na

ISBN 978-65-988103-6-8 - Vol. 1 - Ano 2025 - www.cientificadigital.org

série *Penny Dreadfull* (2014-2016). Frankenstein, por exemplo, é personagem que personifica um fruto deformado e monstruoso da conquista humana dos saberes científicos e tecnológicos. Essas ficções aqui recortadas como objeto de estudo foram elaboradas em meio à difusão europeia de correntes filosóficas liberais, socialistas e anarquistas; consolidação das Ciências Naturais como Física, Química e de grande polêmica social causada pelas teses do naturalista Charles Darwin sobre o evolucionismo.

Sendo assim, é necessário tecer algumas considerações teóricas acerca das implicações sociais da literatura de terror. Gênero que nasce justamente em uma sociedade dividida, amalgamada com a extrema riqueza e miséria, avanços científicos revolucionários e superstições preconceituosas com a proposta estética de expor as mazelas da sociedade industrial. O crítico literário Franco Moretti, em *Signos e estilos da modernidade: ensaios sobre a sociologia das formas literárias* (2017), teceu importantes considerações sobre as relações entre sociedade europeia e essa ficção repleta de personagens monstruosos. Basicamente, para o autor, essa vertente artística tem um apelo bastante conservador na medida em que:

> Deve restaurar o equilíbrio rompido, dando a ilusão de ser capaz de parar a história, porque o monstro exprime o medo de que o futuro seja monstruoso. Seu antagonista, o inimigo do monstro, será sempre, pelo contrário, um representante do presente, um condensado da mediocridade complacente do século XIX: nacionalista, estúpido, supersticioso, insensível, impotente, satisfeito consigo mesmo. Mas isso não se deixa ver. Fascinado pelo horror do monstro o público aceita os defeitos de seu destruidor sem um murmúrio, assim como aceita sua descrição literária, a tipologia desgastada e repetitiva que ganha nova força e virgindade em contato com o desconhecido. O monstro, assim, serve para deslocar os antagonismos e horrores evidentes dentro da sociedade pra fora da própria sociedade. (MORETTI, 2007, p. 106).

Desse modo, o medo do desconhecido e a bizarra curiosidade oriunda do cientificismo dão luz à figura do Frankenstein ou Prometeu Moderno, representando também o marginal mutilado, sem propriedade, negando até mesmo sua individualidade sendo chamado apenas de "Coisa" ou o monstro de Frankenstein. Por consequência, é esse monstro criado pelo Dr. Frankenstein que

representa o amalgamado de partes dos indivíduos esmagados pela pobreza em vida e que acaba encontrando por onde passa, enfim, apenas a morte, desconfiança, indiferença, medo e violência. Sendo, assim, costurado, moldado e criado a partir dos adventos da ciência moderna – a mesma que roubou sua alma – que o tornaram o resultado biológico e psicológico da engenharia de "sinistras máquinas satânicas" (MORETTI, 2007, p. 107).

Isto posto, o Dr. Victor Frankestein acabou por construir não apenas sua criatura, mas também desenvolveu uma relação dialética com a mesma. Contudo, assim como o proletariado, a sua criatura é um ser artificial e coletivo. Dr. Frankenstein – arrebatado pelo medo de ter dado vida à um monstro catastroficamente forte, apesar de sua natureza inicialmente pura – é tomado pelo asco e desejo de matá-lo. Criação da Razão industrial e burguesa, o monstro pode se capaz de se voltar contra seus criadores e destruir os pilares que legitimam essa sociedade do consumo e das aparências.

O outro lado da mesma moeda é o romance *Drácula*, de Bram Stoker. O vampiro tem como meta usar a vida dos vivos para se nutrir e não destruí-la por capricho ou mero sadismo. Drácula representa não apenas um sustentáculo da ética protestante, mas também o do "proprietário impiedoso e acumulativo" (MORETTI, 2007, p. 113). Assim, o Drácula de Stoker é muito peculiar de sua forma e se distingue do sanguinário e histórico Vlad, o Empalador, por conta de sua natureza não consumista, sendo impelido pela necessidade de se alimentar de sangue e não pelo suposto prazer de derramá-lo. Como bem é confirmado por Jonathan Harker, o corretor de imóveis de Londres, falta na figura do Conde Drácula aquilo que atesta a nobreza humana: os servos – criaturas essas que servem apenas para reduzir a renda de seu respectivo senhor. Dessa forma, torna incabível tê-los em sua residência, visto que não condiz com sua natureza: o que o leva a realizar todas as tarefas domésticas do castelo.

Ainda de acordo com a leitura de Moretti, o capital é um trabalho morto que assim como um vampiro vive apenas de sugar o trabalho vivo e, ao passo em que vive, mais trabalho suga:

> Como todos sabem, o vampiro está morto mas ainda não está morto: é um morto-vivo, um "morto" que ainda assim consegue viver graças ao sangue que suga dos vivos. A força destes torna-se a sua força. Quanto mais forte fica o vampiro, mais fracos ficam

ISBN 978-65-988103-6-8 - Vol. 1 - Ano 2025 - www.cientificadigital.org

> os vivos [...] Como o capital, Drácula é impelido a um crescimento contínuo, uma expansão ilimitada de seu domínio; a acumulação inerente a natureza. (MORETTI, 2007, p. 114).

Desse modo, o Drácula acaba por representar o antigo membro da aristocracia que, em face da imortalidade, se tornou capitalista. É uma criatura que além do sangue, suga a energia vital de seus proletariados, que se torna incorpóreo, mutável e capaz de desumanizar suas vítimas – assim como os efeitos colaterais que o trabalho alienado apresenta. Dessa forma, o mito do Drácula possui diversos simbolismos que, assim como a própria personagem, variam, mutam e se transformam na procura de um propósito para sua existência.

Propósito esse que fala muito mais sobre a sociedade contemporânea do que o mito em si, tornando-se uma ótima ferramenta para compreendê-la, pois conforme sugere o crítico cinematográfico Jacques Aumont: "a produção de imagens jamais é gratuita, e, desde sempre, as imagens foram fabricadas para determinados usos, individuais ou coletivos" (AUMONT, 1993, p. 78). Por conseguinte, a relação Imagem/Telespectador abriu espaço para experiências estéticas e contextuais. Exemplo disso são os diferentes tipos de Drácula cinematográfico que vemos dentro das telinhas e dos quais odiamos, amamos e amamos odiar dentro de nossa casa.

Tal processo de mutação acaba elevando a figura do Drácula à categoria do simbólico. No romance de Bram Stoker, o personagem é um *outsider*: o estrangeiro que ameaça as noites de Londres. Logo depois, em 1931, no filme estadunidense dirigido por Tod Browning e produzido pela Universal Studios, quem vestiu a capa do vampiro dentro do universo cinematográfico foi o ator húngaro Bela Lugosi (1882-1956): até hoje considerado um marco do processo cênico de absorção interpretativa. O ator, ao incorporar os trejeitos vampíricos do personagem, cristalizou a imagem do Conde Drácula como um indivíduo sedutor, *gentleman*, misterioso e manipulador, mas que depende da mão de obra de pequenos burocratas liberais para conseguir criar suas fachadas no mundo dos vivos, com todas suas relações financeiras contratuais.

Desse modo, são os aspectos aparentemente frágeis do vampiro de Lugosi, assim como a sensação de repulsa estética que, em algum grau, as suas vestes sombrias causam, que fizeram com que o mundo amasse o odiar, o que claramente foi fruto de muita criatividade para formular uma imagem e um

sotaque que causasse sensações de estranhamento bem definidas (*aisthésis*) no público espectador. Desde os primórdios humanos que a imagem é usada como ferramenta educativa ao transitarem do mundo empírico para o epistêmico, visto que traz consigo:

> Informações (visuais) sobre o mundo, que pode assim ser conhecido, inclusive em alguns de seus aspectos não visuais (...) mas essa função geral de conhecimento foi também muito cedo atribuída às imagens. Por exemplo, ela é encontrada na imensa maioria dos manuscritos iluminados da Idade Média, quer ilustrem a *Eneida* ou o *Evangelho*, quer sejam coletâneas de pranchas botânicas ou de portulanos (AUMONT, 1993, p. 80).

À vista disso, encontramos diferentes construções da figura do Drácula cinematográfico que acabam por elucidar e reelaborar interpretações diversas sobre o Drácula, de Bram Stoker. A partir disso, o nosso anti-herói contemporâneo inspirou filmes, romances, HQ's e desenhos, bem como versões cômicas e inusitadas do vampiro mais famoso do mundo em formato de paródias humorísticas. Personificando, até mesmo, a ameaça do nazismo, do comunismo, do macarthismo e promovendo encontros ficcionais com outros personagens da literatura popular como o monstro de Frankestein e o detetive inglês Sherlock Holmes. Desse modo, o Drácula transcende a literatura do horror e encontra morada em diferentes gêneros narrativos, como, por exemplo, ficção científica, literatura infantil, romance policial e sentimental.

STOKER, DRÁCULA E O CINEMA: LAÇOS DE SANGUE

O que torna Drácula não apenas um personagem, mas também um fenômeno comercial que gera milhões em lucros com publicidade com a venda de livros que nada abordam sobre vampirismo, mas que trazem consigo seu nome intitulado, pode ser designado, segundo Araújo, Almeida e Beccari, em *O mito de Drácula: imaginário e educação* (2019), por "indústria Drácula" (ARAÚJO; ALMEIDA & BECCARI, 2019, p. 40). Dessa forma, Drácula consegue não apenas alimentar o imaginário coletivo, bem como se transforma dentro desse imaginário, passando a não ser apenas objeto de estudo de historiadores e críticos

literários, mas também de antropólogos, sociólogos e psicólogos no mundo todo. Fato que desencadeia uma série de curiosidades sobre o personagem:

> No decorrer da década de setenta, Drácula começa a interessar, não apenas ao grande público, mas também aos universitários e, de um modo geral, a todas as pessoas que têm um interesse particular pelo fantástico. Nos países anglo-saxônicos criam-se associações cuja finalidade é recolher o máximo de informações sobre Drácula e o vampirismo (...). É nessa época que se dá início à documentação sobre a personagem de Vlad Tepes na qual inspirou Stoker. (ARAÚJO, ALMEIDA & BECCARI, 2019, p. 40).

Abraham (Bram) Stoker, filho de um funcionário modesto que trabalhava no secretariado do governador, sonhador, apaixonado pelo teatro, nada romântico, conservador e amante da censura. Durante os primeiros anos de sua vida, esteve muito doente, o que o faz passar muitas horas ouvindo histórias de sua mãe, Charlotte Thornley, sobre lendas do folclore irlandês, assim como sobre fadas e histórias macabras. É possível enxergar os nuances da própria infância do autor com Charlotte através do *Drácula* e perceber o amadurecimento de uma imaginação infantil que teve de processar o surto epidêmico de cólera de Sligo, em 1832, responsável por dizimar centenas de pessoas. O infante Stoker foi contemporâneo de uma peste mortal que parecia viajar de navio, se movimentar como a névoa e deixava inúmeros cadáveres e valas em seu caminho. O gosto do escritor pelo horror e sobrenatural, cravado a ferro em seu estilo, pode possuir, portanto, implicações históricas profundas. Bram Stoker conservava em si um amor pelo teatro, pelo imaginário e fantástico que aos poucos esmaece em sua vida adulta devido a pressão familiar para que seguisse uma pacata carreira administrativa. Todavia isso muda quando, em 1878, conhece o ator Henry Irving que lhe deu o cargo de gerente do *Lyceum Theatre* em Londres.

Contudo, é somente após a falência do *Lyceum Theatre* que Stoker decidiu viver de sua escrita. Pendeu para o esoterismo, leu com grande interesse romances fantásticos e góticos e temperou sua existência com superstições ligadas a crença em magia. Elementos presentes de forma diluída em todo o *Drácula*, que apesar de não ser um texto inovador, se tornou uma obra prima que serviu de formato e parâmetro para a construção do arquétipo vampírico. O personagem foi baseado numa pesquisa profunda de compilados sobre

contos e lendas europeias populares nos quais cada característica – como, por exemplo, as mutações, as limitações e poderes – ajudam a compor o que conhecemos como vampiro.

Antes de Drácula, a Inglaterra já tinha conhecido a figura do vampiro através dos *Penny dreadful*, impressos baratos, geralmente vendidos em bancas de estação de trem, nos quais textos literários eram publicados em formas de folhetim. Esses trechos de uma obra maior eram lidos despretensiosamente pelo público mundano entre a espera por um trem e outro. Assim, a maior parte do mundo já conhecia o conto *The Vampyre* (1819) e o *Le Fanu* (1872), de Polidori e Carmilla. Obras de terror como essas foram cruciais para Stoker construir o seu vampiro aristocrata. O escritor também angariou leituras que descrevem superstições da Transilvânia, e, aqui gostaríamos de dar ênfase a figura heroica de Vlad, O Empalador – chamado de *Drakula* ou *Drakulya*, que significa "dragão" ou "diabo".

Dessa forma, o encontro com o historiador húngaro Arminius Vamberry, em 1890, foi essencial para que Stoker enfim batizasse o seu personagem e definisse um novo título para seu livro que até então se chamava *O Morto Vivo*. Stoker buscou explorar a curiosidade natural do leitor, que estimulado por um título inspirado no nome de uma figura histórica, se sente atraído de forma mórbida e/ou literária para conhecer as páginas do *Drácula*.

Vlad III era um vovoida da Valáquia e defendeu seu território de ataques do Império Otomano no século XV. Por conta disso, tornou-se um herói da Romênia. Stoker, que até então não tinha dado título ao seu livro se vê seduzido pela sonoridade de tal nome e assim decide batizar o seu vampiro. Mesclando fatos históricos e fictícios, o escritor deu dor de cabeça para o Governo romeno que não gostou de ter o nome de seu herói nacional atrelado a fantasias macabras.

Outra personagem histórica foi deveras importante para a construção do nosso ilustre vampiro: a condessa húngara Erzebet Bathory. Abandonada pelo marido, que passava muito tempo no campo de batalha, acabou por procurar diversão torturando mulheres e degolando animais na esperança de preservar sua juventude e beleza eternamente através do que considerou o elixir da vida: o sangue. Essa crendice de Bathory foi claramente representada em *Drácula* a partir do diálogo entre Renfield e a Sra. Harker:

> – Eu mesmo sou o exemplo de um homem que tive uma estranha crença. Não é de admirar que meus amigos tenham se alarmado e tratado de me colocar sob vigilância. Convenci- me de que era possível prolongar indefinidamente a vida consumindo uma multidão de seres vivo, por mais baixos que fossem na escala da criação. Algumas vezes, acreditei com tal convicção que tentei matar. O doutor pode confirmar que, certa vez, tentei matá-lo, a fim de aumentar minhas forças vitais pela assimilação em meu corpo da sua vida, através do sangue, baseando-me, em naturalmente, na frase das Escrituras "Pois o sangue é a vida. (STOKER, 1997, p. 205).

Desse modo, o sangue entra como elemento chave para correlacionar a vida eterna com o rejuvenescimento, sendo assim o antídoto para o tempo e a fórmula mágica para a beleza e a juventude eterna. Apesar de ter sido um austero conservador, a brisa do sopro poético das obras de Stoker, alvo de várias censuras morais por parte de críticos vitorianos, é movida por uma estética repleta de conteúdos eróticos explícitos. O que torna a obra ambígua e paradoxal visto que, apesar dos escândalos entre leitores mais pudicos, foi um sucesso de vendas na época em que foi lançada. Stoker escreveu em uma era marcada por uma forte hipocrisia social que permitia ao público consumir conteúdos e temáticas lúbricas desde que sejam mantidas as aparências, os bons costumes e que a moral triunfe no final.

Assim, o Drácula surge no romance de Stoker como tudo aquilo que a sociedade inglesa do século XIX odiava, representando um símbolo negativo do estrangeirismo, do atraso e das lendas contra o progresso triunfante inglês, armado de sua moral utilitarista, de suas tecnologias e avanços científicos. Detalhes esses que conseguimos enxergar nitidamente tão claro como o dia na obra de Bram Stoker, pois constantemente não apenas temos os diálogos com o Dr. Seward, como também há o uso de telegramas, de taquigrafia, fonógrafos e transfusões de sangue.

Ainda conforme sugere Araújo, Almeida e Beccari, a obra não se transformaria em um mito moderno se tivesse permanecido apenas na arcada do romance, visto que seria no mundo do espetáculo – do teatro e do cinema – que permitiria que o Drácula encontrasse seu lugar popular perante o imaginário coletivo. Dessa maneira, *Drácula*, filme de 1931, realizado pela Universal Studios, dirigido pelo norte-americano Tod Browning e tendo o autor húngaro Béla

Lugosi, como personagem principal, fez jus ao legado literário do conde: "as duas adaptações teatrais de Drácula tinham permitido ao vampiro tornar-se mito popular junto do público anglo-saxônico; o filme iria celebrizar a personagem pelo mundo inteiro" (ARAÚJO; ALMEIDA & BECCARI, 2019, p. 34).

O filme *Drácula*, de Tob Browning, alcançou um sucesso enorme nos Estados Unidos da América. Entretanto, seria visto, absorvido e interpretado de uma maneira diferente pelos estadunidenses, pois se no romance o vampiro simbolizava os males da Grã-Bretanha, nas telas de cinema Lugosi personificou a figura do estrangeiro semeador de confusões e crimes em um país que era considerado pelos seus fundadores como "terra prometida". A xenofobia contra imigrantes pobres da Europa se tornou mais agressiva nos EUA por conta da crise econômica pós-*crash* da bolsa de Wall Street em 1929. O conde Drácula, interpretado por Lugosi, com seu sotaque húngaro, olhar inquietante e excentricidades transformava o estrangeiro em um bode expiatório para o longo período de recessão econômica que levou milhares de norte-americanos à bancarrota.

Sendo assim, Lugosi encarnou um Drácula muito diferente daquele criado originalmente por Stoker e descrito no romance como um senhor idoso, de bigode e cabelos desgrenhados. Na medida em que se alimentava de sangue, rejuvenescia. Lugosi imortalizou Drácula como um homem por volta dos quarenta anos, de cabelos negros empastados em gel, de acordo com a moda vigente, de rosto seráfico e trazendo consigo um laço ao pescoço e uma capa preta que fazia alusão a asas de um morcego.

Isto posto, Bela Lugosi iria marcar profundamente a personificação da figura do Drácula – tendo sido considerado por muito tempo o rosto contemporâneo do conde. Em 1958, o ator Cristopher Lee aceitou o convite do diretor britânico Terence Fisher para interpretar o vampiro em uma produção da companhia Hammer Film Productions. O ator incorporou uma interpretação distinta, que preservou o porte aristocrático do vampiro, apesar de já não carregar um sotaque forte e falar inglês perfeitamente bem. Christopher Lee, diferentemente de Lugosi, que trazia um Drácula de aparência frágil e terrivelmente cauteloso, incorporou um personagem de força moral e física marcantes e com um toque de erotismo que seus antecessores não tiveram:

Lee apresenta complacentemente as personagens femininas em trajes transparentes com decotes estonteantes. O próprio Drácula surge como uma

ISBN 978-65-988103-6-8 - Vol. 1 - Ano 2025 - www.cientificadigital.org

espécie de Don Juan simultaneamente sensual e brutal. Enquanto Bela Lugosi dava à sua personagem um caráter malévolo, leia-se repugnante, Christopher Lee é um belo aristocrata cuja presença seduz imediatamente as damas. (ARAÚJO, ALMEIDA & BECCARI, 2019, p. 37).

Dentre as produções desse período, surgiram, em 1979, dois filmes que se afastam dessa tendência e buscam uma retratação mais séria, porém que se encontram anos luz de distância do vampiro sanguinário e aterrorizante. O primeiro se trata de um trabalho de Badham que traz consigo um Drácula jovem, simpático e sedutor, interpretado por Frank Langella e o segundo é uma produção franco-alemã, de Herzog, chamado *Nosferatu: O Fantasma da Noite*, no qual parece propor um regresso às raízes de *Nosferatu, o Vampiro*, de Murnau. Mas que, no entanto, se trata de uma criatura que, apesar dos traços assustadores, é mais humanizada e até digna de empatia em alguns momentos.

Na década seguinte, iremos assistir ao declínio gradativo das representações draculescas, que de tão usadas, aparentemente, acabam se tornando um clichê da criatividade cinematográfica. Os produtores de cinema, apesar de ainda abordarem a temática do vampiro, passam a se afastar da figura do Drácula – construindo, assim, vampiros pouco convencionais. Por conseguinte, começam a ambientar suas produções dentro das metrópoles industriais e, consequentemente, longe dos cenários obscuros dos castelos.

Apenas em 1992, o Ocidente conheceu a repaginação do diretor norte-americano Coppola por meio de uma superprodução relativamente fidedigna ao romance original de fins do século XIX. O filme *Drácula*, produzido pela Columbia Pictures e protagonizado pelo ator inglês Gary Oldman, que dividiu a cena com coadjuvantes do calibre de Keanu Reeves, Anthony Hopkins e Monica Bellucci, foi um sucesso de crítica e bilheteria em vários países:

> O Drácula de Coppola é um filme que se distingue de todos os que o antecederam, uma vez que a trama do romance de Stoker é escrupulosamente respeitada. Os acontecimentos sucedem-se nos mesmos lugares e pela mesma ordem que no romance. Todas as personagens imaginadas por Stoker estão presentes e desempenham bem o papel definido pelo romancista. Em contrapartida, e é aqui que reside uma habilidade diabólica, o realizador acrescentou um prólogo e um epílogo da sua autoria que modificam totalmente o significado da história. A personagem

> de Stoker era uma criatura cruel que se tornou vampiro para desafiar Deus e triunfar sobre a morte. A sua destruição no final do romance surgia como uma púnica merecida e marcava a vitória do bem sobre o mal. O Drácula de Coppola é um homem que caiu no desespero em conseqüência da morte daquela que amava apaixonadamente. Tendo desafiado Deus, é maldito, devendo por isso viver eternamente sob a forma de um vampiro. (ARAÚJO; ALMEIDA & BECCARI, 2019, p. 46-47).

Christopher Lee deu uma nova cara para a figura do Drácula, impondo seu sedutor estilo pessoal. Portanto, até o surgimento do *Drácula*, de Coppola, assistimos a um fenômeno de cansaço utilitário ligado ao consumo excessivo da imagem do vampiro, no qual o personagem, de tão gasto, parece se exaurir em suas representações, muitas vezes fazendo uso do *sex appeal* vulgar ou da ridicularização total para chamar atenção. Desse modo, o *Drácula* de Coppola é produto de uma abordagem dracônica mais humanizada, visto que Mina – que nessa ambientação cinematográfica é a reencarnação de sua esposa morta – lhe aplica o golpe mortal e o liberta de sua maldição, tendo o Conde sido salvo pelo amor no final das contas. O que acaba fazendo com que público contemporâneo simpatize pelo personagem. Garry Oldman não impôs um novo rosto ao Drácula, visto que apenas trouxe sangue novo para o vampiro e duas personalidades distintas: durante o dia, um dândi romântico que corteja Mina timidamente e durante a noite, um demônio torturador que se compraz em aterrorizar Lucy.

DORIAN E O REPERTÓRIO DANDISTA DE OSCAR WILDE

Por conseguinte, o último personagem a ser trabalhado é Dorian Gray. Personagem que nos coloca defronte a uma sociedade afundando em perspectivas de moral baseadas em uma ética puritana inalcançável e que acaba gestando uma época bastante hipócrita em seus valores. A obra *O retrato de Dorian Gray* (1890), por fazer crítica à sociedade britânica, acaba por abalar sismicamente o conservadorismo extremamente rígido no fim de século. Entretanto, apesar de retratar uma época específica, o texto é claramente atemporal em suas reflexões, visto que vivemos constantemente em uma época de ditadura da beleza, onde o narcisismo impera e consome intensamente e de forma destruidora várias vidas humanas.

ISBN 978-65-988103-6-8 - Vol. 1 - Ano 2025 - www.cientificadigital.org

O que seria Dorian Gray se não de fato a personificação literária do dândi contemporâneo? Seu andar elegante transborda pelas páginas e faz ecoar um dandismo elementar que transcende em sua fala macia e que, outrora ingênua, torna-se levemente venenosa em sua decadência orbitante. Tudo em sua atmosfera passa a carregar um ar inebriante e viciante digno de dilatar pupilas e causar crises de abstinência. Oscar Wilde bebeu muito da tradição grega e vive intensamente a concepção de "arte pela arte", na procura eterna de ser o mais real possível e não possuiu pudores ao explorar terrenos vistos como pecaminosos:

> O tema "beleza" é muito utilizado pelos decadentistas, para eles a beleza está no grotesco, no mórbido, nos pecados, naquilo que a maioria da sociedade considera horrível. No romance de Wilde ela está como uma forma de contrapartida das pressões sociais e das banalidades que existem no mundo. O autor utiliza como uma forma de crítica a sociedade vitoriana que considerava a beleza do sujeito "entendida de maneira diferente da estabelecida pelos decadentistas" mais importante do eu a sua essência. (OLIVEIRA, 2020, p. 133).

Dessa forma, Wilde acaba por adentrar temas muito polêmicos o que leva a censura de seu livro e eventualmente a ruína, quando, no auge de sua fama, em 1895, foi acusado pelo crime de "flagrante indecência", tendo seu livro sido usado como prova criminal em seu julgamento. Não é de se estranhar que Oscar Wilde, assim como sua personagem Basil Hallward, tenha deixado muito de si em *O Retrato de Dorian Gray*.

Segundo Marco Antonio Menezes, em *Dandy: uma criação as metrópoles novecentistas* (2019), em seus dias de glória foi descrito como radiante, distinto – mais uma vez a individualidade sendo uma característica marcante do dândi – iluminado, belo, alegre e grandioso (MENEZES, 2019, p. 31). Desse modo, o poeta torna-se o grande herói da modernidade e encontra por meio do erotismo e do satanismo a afirmação da existência humana diante das massas.

Por conseguinte, é esse apelo de cunho auto afirmativo que choca a sociedade moderna, pois esses elementos não estão mais sendo ignorados ou silenciados, mas sim literalmente esfregada em nossos olhos e absorvidos mentalmente beirando um processo de osmose. Sendo assim "o homem moderno

se vê diante de um quadro de frágeis referências, o que torna difícil suportar a multiplicidade e choques que marcam a existência" (MENEZES, 2019, p. 27). O terror psicológico presente na obra também é recurso modernista utilizado com maestria pelo escritor, visto que constantemente Wilde usa do artifício da moral para brincar com os valores dos leitores. Grande parte do público leitor era cristão, temeroso a Deus de acordo com os dogmas católicos e protestantes e se escandalizou com os excessos e luxúrias de uma personagem depravada, sarcástica e dandista.

Ao mesmo tempo, esse mesmo público se divertiu ao comentar as escandalosas atitudes de Dorian. Assim, é compreensível que a recepção de sua primeira publicação no periódico *Lippincott's Monthly Magazine* não tenha sido muito amigável, tendo sido severamente censurado – e isso nos diz muito sobre o impacto geral da sociedade vitoriana em ter seus defeitos cuspidos e destrinchados de forma literária e estampados no formato de folhetins.

Exemplo disso é o diálogo entre Lorde Henry e a duquesa de Harley, onde o mesmo a recomenda que cometa os mesmos erros de sua juventude para novamente sentir-se jovem e ela responde: "que teoria deliciosa (...) tenho de pô-la em prática" (WILDE, 2018, p. 28). O que chocou o público leitor da época é que as pessoas que ali estão presentes, depois da fala pouco madura de Lorde Henry, acabam por tornar esse comentário como exemplar. O belo, portanto, reflete no espelho da moral vitoriana de maneira distorcida e traz em sua imagem a denúncia das hipocrisias burguesas.

Por conseguinte, essa marca do terror psicológico é muito visível no modernismo e tende a transcender as barreiras da literatura para, enfim, encontrar morada na mente humana justamente porque faz sentido em seu cotidiano. Faz crítica à sociedade de seu tempo, remete às suas doenças, vícios e *modus operandis*. Aqui não estamos falando sobre os monstros que moram debaixo da cama, que são demônios imortais ou que estão dentro do guarda roupa, mas sim dos assombros que se encontram no nosso dia a dia, vivem em nossa cabeça e refletem em nossa frente ao nos olharmos no espelho. Desse modo, as representações dos vícios da carne encontrados na obra e que desprovê de beleza a alma, parece fazer jus ao bacanal literário de Oscar Wilde. A série *Penny Dreadfull* representa bem o dandismo que marcou o modernismo europeu do

ISBN 978-65-988103-6-8 - Vol. 1 - Ano 2025 - www.cientificadigital.org

século XIX e deixa a reflexão de que "as coisas raramente são o que aparentam" (PENNY DREADFULL, Temp. 01, ep. 04).

É interessante também notar há convergências entre a primeira temporada da série e os romances de Bram Stoker e Oscar Wilde, visto que constantemente os diretores conseguem fazer uma conexão entre as diferentes tecnologias da época, valores sociais e a construção dos personagens. Exemplo disso é a relação que Dorian Gray tem com a fotografia, episódio no qual é citado que algumas tribos nativas acreditavam que tamanha tecnologia era capaz de coletar um pedaço da alma. Entretanto, Dorian preferia o apego ao retrato por ser imutável.

Assim, o espelho da alma de Dorian Gray é seu quadro e é nele que vemos sua alma repleta de podridão refletida. Ao passo de que cada ato mesquinho, diabólico e depravado que Dorian comete acaba por modificar com um pincel ardiloso àquilo que um dia foi uma obra de arte que capturou não apenas a ingenuidade de um garoto como retratou um pacto com o próprio diabo, fazendo com que se reflita em seu retrato todas as perversidades de sua alma:

> Diante disso, compreendemos a relação entre literatura e pintura estabelecida por Wilde, pois, nesse romance, a pintura revela ou exterioriza o que o homem esconde, ela e uma das faces de Dorian. Por meio dela percebemos a decadência, a idade, a corrupção e amoral que levam a personagem à destruição. Portanto, a pintura, nessa obra, pode tanto representar a aparência (a imagem de Dorian) como também a realidade (a verdadeira face dele). (OLIVEIRA & ALÓS, 2020, p. 136).

É interessante desnudar a obra de Oscar Wilde, enxergar através da alma moribunda de Dorian Gray e ver o momento no qual as palavras agridoces de Lord Henry mudaram a concepção de mundo do jovem até então ingênuo em sua existência ignorante sobre a decadência da vida e do ideal estético inalcançável para meros mortais:

> (...) Considero a Beleza a maravilha das maravilhas. Só os fúteis não julgam pelas aparências. O verdadeiro mistério do mundo é o visível, e não o invisível. Sim, Mr. Gray, os deuses foram-lhe favoráveis. Mas os deuses dão agora para tirar depois. O senhor tem tão somente alguns anos para poder viver a vida em real plenitude. Quando a mocidade se for, com ela irá a sua beleza, e, então, cedo descobrirá que não lhe restaram êxitos, ou terá que se

> contentar com êxitos insignificantes, que a lembrança do passado tornará mais amargos do que às derrotas (WILDE, 2018, p.18).

As palavras de Lord Henry claramente causam um caos sem precedentes na mente do jovem Dorian que assimila tudo sem deixar escapar o seu espanto e o dilúvio de dúvidas que agora lhe afogavam e o aterrorizavam. Esse hedonismo brutalmente descrito por Lorde Henry seduz os ouvidos de Dorian Gray com palavras de caráter perverso que carregam consigo a surpresa diante de tanta beleza que nunca sentira antes e o receio de um dia perdê-la.

Atropelado pela brevidade de sua mocidade, Dorian sente as lágrimas lhe escorrer pelos olhos e seu coração gelar, fazendo com que brincasse de pular corda com a linha tênue entre os desejos desesperados de um jovem na promessa de uma juventude eterna, o satanismo e da literatura fáustica que são característicos do dandismo:

> Que tristeza! – murmurou Dorian Gray, continuando a fitar o retrato. – Que tristeza! Vou ficar velho, e horrível, e medonho. Mas este retrato permanecerá eternamente jovem. Precisamente como neste dia de Junho. Se pudesse dar-se o inverso! Ser eu eternamente jovem e o retrato envelhecer! Daria tudo para que isso acontecesse! Tudo o que há no mundo! Daria a própria alma! (WILDE, 2018, p.20-21).

Dessa forma, seu desejo faz referência literatura fáustica – onde o pacto com o diabo é feito e o respectivo preço cobrado – o que cabe perfeitamente na figura de Dorian, visto que na literatura faústica o herói é um utopista, um rebelde, um transgressor dos cânones que rompe brutalmente com ideia de moral vigente. Aos poucos vai se dando a construção do dândi, baseado num dandismo inspirado mais em Brummel do que em Baudelaire. E, obviamente que para entender o contexto de construção, devemos remontar ao ano de 1889, quando o editor-chefe do *Lippincott's Monthly Magazine* entra em contato com Oscar Wilde e lhe pede um texto longo para ser publicado e é nesse momento que Wilde passa a trabalhar em *O Retrato de Dorian Gray*.

Na edição 47, a obra foi publicada sem censura, ocupando as 100 primeiras páginas e tornando uma edição altamente consagrada. Contudo, de acordo com Auricelio Fernandes e Luiz Magalhães, em *O Retrato de Dorian Gray, de 1890:*

ISBN 978-65-988103-6-8 - Vol. 1 - Ano 2025 - www.cientificadigital.org

uma leitura do romance de Oscar Wilde através do periódico Lippincott's Monthly Magazine, "para 'adequar-se' às normas sociais e culturais da *Lippincott's*, boa parte do conteúdo eliminado por Stoddart, originado do primeiro manuscrito de Oscar Wilde, foram atos de censura e questões relacionadas à natureza tanto hétero como homossexual" (FERNANDES & MAGALHÃES, 2018, p. 09).

Tamanha censura fez orbitar críticas atmosféricas ao caracterizar a obra como uma leitura altamente imoral e suja e que, logo depois, seria reeditada dessa vez sem censura para caber dentro dos moldes moralistas dos leitores da *Lippincott's Monthy Magazine*. Isto posto, foram editados trechos sobre os sentimentos homoeróticos de Basil Hallward por Dorian Gray e, até mesmo, indícios da própria sexualidade do protagonista. Não obstante, não apenas as relações temperadas com homossexualidade foram editadas, visto que muitas passagens de teor altamente heterossexual foram cortadas pelo Stoddart que, temeroso com a influência da obra, se preocupava com o impacto que haveria tanto com o público feminino quanto masculino, o que poderia levar a "decadência da moral e dos costumes" (FERNANDES & MAGALHÃES, 2018, p. 10).

Sendo assim, existe muito do dandismo proveniente da vida de Oscar Wilde na figura de Dorian Gray, num universo literário onde ele explora os conflitos sociais e filosóficos da sociedade inglesa do século XIX, atacando sua hipocrisia alicerçada em uma ideia de moral impossível de ser praticada: Diferente do intelectual de preocupações políticas, o dândi seria conhecido por seu desprezo ao mundo e aos valores sociais e burgueses. Nele se caracterizaria o tédio e o cansaço, ilusória completude que resultou em um esgotamento do sujeito e em um esvaziamento de ideais e esperanças. Não podendo escrever nada – tudo já foi escrito – e não podendo conquistar nada – tudo já foi pensado, dissecado e catalogado – restou a tal homem a visão ácida – e ironicamente realista – da incapacidade humana em ultrapassar o seu momento histórico (TAVARES, p. 80, 2016).

A obra sendo profundamente hedonista e esteticista visa justamente a busca pelo prazer e pela beleza em detrimento de qualquer qualidade, algo que conseguimos enxergar nitidamente em cada linha, principalmente nos diálogos de Lord Henry Wotton, no qual consegue encantar não apenas Dorian Gray como todos ao seu redor com suas anedotas reflexivas sobre a existência humana.

CINEMA E LITERATURA: UMA RELEITURA DE *PENNY DREADFUL*

Por conseguinte, *Penny Dreadful* – apesar de suas particularidades no enredo que enriquece a narrativa com mais elementos obscuros – consegue encarnar muito bem a essência literária desses personagens citados em seus pequenos nuances e referências. Como, por exemplo, o caso da transformação de Drácula através do sangue – que aqui encontra raízes no livro egípcio dos mortos, na latente dor existencial da criatura de Frankestein e no dandismo que encharca e transborda os episódios com cenas eróticas inspirados na obra de Oscar Wilde e, sendo assim, faria jus a sua primeira edição. E, por detrás dessas leituras mais óbvias da série, ainda conseguimos enxergar nas entrelinhas alusão ao *O Médico e o Monstro* (1885) de Robert Louis Stevenson em relação à dualidade demoníaca da Srta. Ives, assim como *O Fantasma da Ópera* (1910) de Gaston Leroux, durante a estadia de John Clare no teatro.

A primeira temporada da série parece fazer uma releitura da obra de Bram Stoker com algumas pequenas variações dentro da narrativa, visto que aqui Vanessa Ives, interpretada pela estonteante atriz francesa Eva Green, ocupa o lugar de Mina Harker – que nesse novo universo ficcional é filha do Malcom Murray, tendo sido sequestrada pelo Conde Drácula (interpretado pelo ator estadunidense Christian Camargo). É interessante notar que a Vanessa Ives parece vibrar numa frequência diferenciada que é capaz de a sintonizar com outras criaturas que já foram tocadas pelo obscuro. Os tons escuros e o enquadramento conseguem ser dignos de surtir um efeito melancólico, sombrio e um tanto misterioso – o que encarna bem a sinestesia da série.

E, como aqui a origem do Drácula da série difere da criada originalmente por Bram Stoker, é importante ressaltar que há um epílogo contextualizante da série trabalhada em questão e que, apesar de divergências na narrativa, torna o enredo interessante em suas justificativas enraizadas na concepção egípcia de vida pós-morte. Em um diálogo extremamente relevante sobre a maldição do sangue de Drácula, o Sr. Renfield esclarece o seguinte: "escrito dessa forma quer dizer algo como 'Sangue da Cura' ou 'Transformação do Sangue'. Mas há uma teoria que possa ser algo mais sombrio. Uma maldição do sangue" (PENNY DREADFULL, temp. 1, ep.1).

ISBN 978-65-988103-6-8 - Vol. 1 - Ano 2025 - www.cientificadigital.org

Os protagonistas da série estão enfrentando um mal altamente periculoso para a vida da humanidade diante de um possível reencontro entre Amunet (a mãe do Mal, aqui representada por Vanessa Ives) e Amon (o primeiro Oculto, príncipe serpente dotado da capacidade de renascer e viver uma vida perpétua: representado pelo vampiro). Assim, o nosso Drácula ganha caracteres da mitologia egípcia e difere anos luz do relato literário da canônica obra de Stoker. Esse Drácula em particular não parece ter traços humanos, tem sede de sangue que aplaca com chacinas repletas de corpos de inocentes amontoados e mutilados, assim como a cólera de Sligo.

A leitura de mundo da sociedade sobre a modernidade constrói um medo que se torna explícito em cada episódio visto que:

Fonte: SÉANNE (temporada 1, ep.2). *Penny Dreadful*. [Seriado]. Direção: John Logan; Sam Mendes. Produção: Neal Street Productions Desert Wolf Productions. Estados Unidos: Showtime. 2015.

O medo da substituição da humanidade perante as "sinistras máquinas satânicas" (MORETTI, 2007, p. 107) parece movimentar a carne e esquenta o sangue diante das doenças que batem à porta enquanto a modernização reduz anos luz a dignidade da criatura humana. Os diálogos conseguem explicitar perfeitamente bem essa indignação que torna o homem uma peça sobressalente e, dando ênfase à construção do personagem John Clare, conseguimos sentir o rancor e o pavor das pessoas em relação à suas cicatrizes, tratando-o como uma pária ou um animal que desconhece e não merece o amor. Assim, a

ciência e a superstição se encontram e fazem morada dentro dessas sinistras máquinas (PENNY DREADFUL, temp. 01, ep. 01).

Dr. Frankestein, em *Penny Dreadful*, não apenas reconhece, bem como também nutre afeto por sua segunda criação batizada com o nome de Proteus. Esta se encontra claramente modificada, aperfeiçoada – diferentemente do aspecto mutilado e deformado de sua primeira criatura. O cientista cuida desse novo indivíduo, instrui, educa – o que invoca grande ódio e tremor no peito de sua primeira criatura que fora completamente renegada e, tamanha revolta, só poderia resultar na morte de Proteus. À vista disso os relatos que são expostos muito se assemelham a dor de experienciar a existência vivenciada pela criatura literária:

> A primeira ação humana que experimentei foi a rejeição. Então nem imagine a minha repugnância à sua espécie. Eu esperei, mas você na voltou. Alguma vez existiu criatura tão solitária? Completamente desamparada? (PENNY DREADFUL, temp. 1, ep.3).

Sua primeira criatura, então, começa a narrar suas experiências empíricas gritantemente melancólicas e as cenas brotam numa espécie de *flashback*. Aqui conseguimos sentir seu pesar e amargura em relação à solidão existencial, fruto de um abandono brutal de Victor Frankestein e da capacidade estratosférica da humanidade no investimento do ódio àquilo que é diferente: "Não admira que fugiu de mim. Não sou uma criação do mundo pastoral antigo. Sou a modernidade personificada. Será que não sabia o que estava criando? (PENNY DREADFUL, temp. 01, ep. 03).

Muito se aponta em relação à criatura e suas cicatrizes com o mal do operário industrial, esmagado por terríveis máquinas, que parecem não apenas assustar, mas também causar estranheza – assim como a criatura que é o resultado final de uma terrível máquina que selou sua vida pós-morte e a solidão intrínseca ao existir. Assim como no livro de Shelley, a criatura anseia por uma necessidade titânica de amor que lhe é negada pelo Dr. Frankestein, então recorre ao amor de uma parceira que poderia ser criada também em laboratório pelo cientista. Entretanto, paira uma tristeza em seu olhar por ser repudiado e desprezado por seu criador.

ISBN 978-65-988103-6-8 - Vol. 1 - Ano 2025 - www.cientificadigital.org

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Dessa forma, o presente trabalho tem o intuito não apenas de tentar compreender a sociedade dessa época através da literatura de terror produzida por Stocker, Shelley e Wilde, mas também pretende problematizar a tradução dessas obras para o cinema, por uma série de releituras contemporâneas que remetem a uma interpretação da formação da sociedade vitoriana e do mundo industrializado enquanto palco cosmopolita para um drama humano assustador, violento e sanguinário.

Literatura e cinema, por meio de uma interessante interação anacrônica, construíram e constroem diferentes significados para enredos e personagens de acordo com valores e interesses coletivos que fazem parte de cada contexto de produção. Enquanto manifestação artística, a ficção se reinventa, buscando sempre por perspectivas atuais para abordar temáticas como o medo, o ódio, as misérias e virtudes da existência humana, além do próprio peso histórico da trajetória humana ao longo dos tempos. Por conseguinte, se espera que através desse mapeamento do medo possamos compreender melhor não apenas as literaturas trabalhadas na série *Penny Dreadful*, mas também a sociedade industrial em que é retratada com os nuances dos valores morais em voga nesses contextos.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Alberto Filipe; ALMEIDA, Rogério de; BECCARI, Marcos. **O mito de Drácula:** Imaginário & Educação. São Paulo: FEUSP, v. 2, 2019.

AUMONT, Jacques. **A Imagem**. Tradução: Estela dos Santos Abreu e Cláudio C. Santoro. Campinas: Papirus, 1993.

CAVALCANTE, Maria Imaculada; Barbosa, Sidney. A relação entre Pintura e Literatura em O Retrato de Dorian Gray de Oscar Wilde. **OPSIS**, v. 9, n. 13, p. 155-175, jul./dez. 2009.

DE MENEZES, Marcos Antonio. Dandy: uma criação das metrópoles oitocentistas. **Revista Albuquerque**, Mato Grosso do Sul, v. 11, n. 21, jan-jun de 2019.

DE OLIVEIRA, Juliana Prestes; DE OLIVEIRA, Amanda Laís Jacobsen; ALÓS, Anselmo Peres. As várias faces de Dorian Gray. **Letras em Revista**, v. 10, n. 2, 2020.

FERNANDES, Auricelio Soares; MAGALHÃES, Luiz Antonio Mousinho. O Retrato de Dorian Gray, de 1890: Uma Leitura do Romance de Oscar Wilde através do periódico *Lippincott's Montly Magazine*. **Organon**, v. 33, n. 65, p. 131-140, 2018.

HOBSBAWM, ERIC. **A era das Revoluções**. 10ª ed. São Paulo: Paz & Terra, 2012.

LEROUX, GASTON. **O Fantasma da Ópera**. 3. ed. Trad. Mário Laranjeira, São Paulo: Editora Ática, 2006.

MORETTI, Franco. **Signos e estilos da modernidade:** ensaios sobre sociologia das formas literárias. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.

PENNY DREADFUL. Diretor: John Logan, Sam Mendes. (season 1, ep. 1-8) Direção: Coky Giedroyc, J. A. Bayona e James Hawes. Dublin: Produtora: Neal Street Productions e Desert Wolf Productions, 2014.

STEVENSON, Robert Louis. **O médico e o monstro**. ed. São Paulo: Principis, 2019.

ISBN 978-65-988103-6-8 - Vol. 1 - Ano 2025 - www.cientificadigital.org

06

A IMPORTÂNCIA DO INGLÊS AERONÁUTICO PARA A RESOLUÇÃO DE SITUAÇÕES EMERGENCIAIS DE VOO

Priscila Petian Anchieta
Academia da Força Aérea (AFA)

Daniel Mateus O'Connell
Academia da Força Aérea (AFA)

10.37885/250619565

RESUMO

Na aviação, é importante que exista uma comunicação clara e coesa entre todos os envolvidos na atividade aérea, destacando-se a interação entre os pilotos e os controladores de tráfego aéreo. Por vezes, esse contato pode ser dificultado quando o piloto está realizando missões em espaço aéreo estrangeiro, onde se torna necessária a utilização da fraseologia padrão em Língua Inglesa (doravante LI). A falta de proficiência nesta língua está diretamente ligada à segurança de voo, visto que já foram evidenciados diversos incidentes e acidentes aéreos relacionados a problemas de comunicação. Vale ressaltar que um dos motivos que ocasionou o maior desastre aéreo da história foi a utilização errônea de um termo em inglês, acarretando problemas de comunicação entre o piloto e o controlador de tráfego aéreo. Desse modo, neste trabalho, realizamos o mapeamento dos acidentes aéreos que apresentaram como uma das causas a deficiência na compreensão da língua inglesa, ressaltando a complexidade de se comunicar em uma língua estrangeira durante o desenvolvimento de múltiplas tarefas em voo. Logo, o objetivo primordial desta pesquisa foi ressaltar a importância da proficiência em língua inglesa e da fraseologia para a prevenção de falhas de comunicação durante o voo. E, a partir disso, buscamos salientar a importância da língua inglesa para a carreira do aviador, contribuindo para a segurança de voo em qualquer espaço aéreo.

Palavras-chave: Comunicação; Aviação; Língua Inglesa; Inglês Aeronáutico; Acidente Aéreo.

INTRODUÇÃO

A linguagem é um dos elementos essenciais à comunicação e sua compreensão é de suma importância para o contexto da aviação, impactando diretamente na segurança de voo. Quando se estabelece uma comunicação efetiva, de fato, é possível evitar a ocorrência de incidentes e acidentes aéreos (Callback, 2017). Desta forma, é necessário que o piloto e todos aqueles envolvidos em operações aéreas sejam capazes de se comunicar de forma clara e objetiva em quaisquer situações, utilizando, por exemplo, outros idiomas.

Desse modo, atendendo à necessidade de padronização de uma linguagem aeronáutica devido aos voos internacionais que envolvem diversas nações, línguas e culturas, a OACI[1] (Organização de Aviação Civil Internacional), definiu o inglês como o idioma padrão da aviação. Todavia, a deficiência na comunicação, oriunda da falta de proficiência na língua inglesa (LI), é um grande risco à atividade aérea, e tem sido responsável por ocasionar diversos incidentes e acidentes ao longo da história da aviação.

Este trabalho evidencia de que modo o inglês aeronáutico pode contribuir para a resolução de situações emergenciais de voo, e como a falta de proficiência em língua inglesa pode contribuir para que ocorram acidentes aeronáuticos. A utilização da fraseologia padrão simultaneamente ao inglês aeronáutico, molda palavras e frases imprescindíveis para o sucesso das comunicações aéreas (Borowska, 2017).

Ressaltamos a importância de uma análise acerca da utilização do inglês aeronáutico, observando como o conhecimento e a utilização prática do idioma podem interferir no nível de dificuldade das missões. O termo "inglês aeronáutico" é a denominação para a linguagem utilizada nas comunicações que ocorrem durante um voo em ambiente internacional, mais especificamente entre pilotos e controladores de tráfego aéreo (ICEA, 2021).

Ademais, pode-se denotar a relevância em observar as condições de risco que os pilotos poderão vivenciar em situações nas quais a utilização errônea da

[1] A *International Civil Aviation Organization* (ICAO ou OACI) é uma agência especializada das Nações Unidas responsável pela promoção do desenvolvimento seguro e ordenado da aviação civil mundial (ANAC, 2016).

língua inglesa poderá gerar prejuízos às missões, podendo ocasionar, em piores cenários, acidentes e incidentes aeronáuticos. Segundo Porto (1993), acidentes ou incidentes que ocorrem devido à compreensão errônea e má interpretação de mensagens não são incomuns.

O desenvolvimento desta pesquisa foi realizado por meio da análise de acidentes aeronáuticos que ocorreram devido à falha de comunicação na Língua Inglesa. Foi utilizado o método de análise explicativo, no qual observamos a relação entre a proficiência em LI dos envolvidos na atividade aérea e os incidentes aeronáuticos. Além disso, foi aplicada uma abordagem qualitativa nas análises, pois os acidentes foram interpretados por meio das características da proficiência em LI do piloto.

Por terem sido abordados acidentes aéreos retratados em relatórios e documentos oficiais, desenvolvemos uma pesquisa documental por meio da descrição de documentos de organizações de aviação, ou seja, fontes primárias sem tratamento analítico.

Como exemplo de descrição de documentos oficiais, segue uma citação retirada do relatório final A-013/CENIPA/2020 do Centro de Investigação e Prevenção de Acidentes Aeronáuticos (CENIPA), a respeito de uma perda de controle em voo de uma aeronave em Teófilo Otoni - MG:

> A aeronave foi vista realizando passagem baixa sobre a superfície da lagoa. Durante a realização de uma curva, observou-se que a asa esquerda baixou, possivelmente, por perda de sustentação e consequente perda de controle da aeronave, culminando com a colisão da aeronave contra a superfície da água (CENIPA, 2020, p. 2).

A partir disso, esta pesquisa visa contribuir para a descrição de situações emergenciais de voo e pontuar a importância do domínio da língua inglesa para que acidentes e incidentes aéreos sejam evitados.

ACIDENTES AÉREOS OCASIONADOS POR FALHAS DE COMUNICAÇÃO EM LI

Com o intuito de ilustrar e embasar nossa pesquisa, apresentamos alguns acidentes aeronáuticos que obtiveram como fator determinante a falta de proficiência em língua inglesa e do inglês aeronáutico.

ISBN 978-65-988103-6-8 - Vol. 1 - Ano 2025 - www.cientificadigital.org

É importante ressaltar que os incidentes a serem retratados aconteceram devido a uma série de fatores e não só a um fator específico. Esta linha de análise é conhecida como teoria das causas múltiplas, ou teoria do "Queijo Suíço", elaborada pelo psicólogo britânico James T. Reason em 1997.

O modelo de Reason retrata que não há uma única causa como fomentadora dos eventos que conduziria ao acidente e, sim, a combinação de falhas ativas com as condições latentes de várias cadeias, ou seja, o acidente ocorre quando acontece um alinhamento das vulnerabilidades de todas as barreiras de segurança (Reason, 1997).

Sendo assim, ao analisarmos os acidentes, mesmo que o enfoque seja a falha de comunicação em LI, é importante ressaltar que essa não foi a única causa dos eventos. Para embasar nossas análises, utilizamos os relatórios finais oficiais dos acidentes, disponibilizados pelas instituições investigativas competentes.

O DESASTRE AÉREO DE TENERIFE

Considerado pela mídia e por estudiosos da área como o maior desastre aéreo da história, o primeiro acidente que analisamos ocorreu entre as aeronaves dos voos PAA 1736 da Pan Am Airways e KLM 4805 da KLM. Ambos operados por um Boeing 747, que ocorreu no aeroporto de Los Rodeos, em Tenerife, Ilhas Canárias.

De acordo com o ICAO CIRCULAR 153-AN/56, relatório final do acidente, a partir do qual foi feita toda a análise que segue, os dois voos apresentavam como destino o aeroporto de Las Palmas, também nas Ilhas Canárias. Todavia, devido à explosão de uma bomba no terminal deste aeroporto e à ameaça da explosão de uma segunda bomba, os aviões passaram a alternar para o aeroporto de Los Rodeos.

Enquanto as aeronaves aguardavam em solo a reabertura do aeroporto de Gran Canaria, uma densa névoa se formou sobre a pista de Tenerife, o que reduziu a visibilidade no local. Após a reabertura do aeródromo, as aeronaves foram autorizadas a prosseguir para a decolagem. Devido ao congestionamento de tráfego no aeroporto, os aviões da KLM e PAA foram orientados a realizar o táxi pela própria pista até o ponto de decolagem, sendo que o PAA deveria desimpedir a pista antes para viabilizar a decolagem do KLM.

Ao se apresentar na posição de decolagem, o piloto holandês do voo da KLM informou ao controlador de tráfego que estava pronto. O controlador copiou a mensagem e solicitou que o piloto mantivesse a posição, devido ao fato de o avião da Pan Am ainda se encontrar na pista.

Porém, contrariando a solicitação do controle, o piloto do voo KLM 4805 iniciou a corrida de decolagem e acabou colidindo com a aeronave da Pan Am, que ainda se encontrava na pista. Apresentamos, a seguir, a transcrição da transmissão entre o controle e o KLM:

> K.L.M: O KLM quatro oito zero cinco está, agora, pronto para a decolagem e esperando por nossa autorização do ATC (Controle de Tráfego Aéreo).
> Torre: KLM quatro oito zero cinco autorizado até PAPA (ponto de balizamento utilizado na navegação aérea), suba e mantenha o nível de voo nove zero, curve a direita após a decolagem, proceda para a proa zero quatro zero até interceptar a radial três dois cinco do VOR Las Palmas.
> K.L.M.: Ah.. entendido senhor, autorizado até PAPA, nível de voo nove zero até interceptar a radial três dois cinco, nós estamos, agora, na decolagem.
> Torre: O.K. aguarde para a decolagem, eu vou te chamar (Netherlands Aviation Safety Board, 1978, p. 23, tradução nossa).[2]

As investigações apontaram que o piloto do voo KLM iniciou sua corrida de decolagem devido à compreensão errônea da mensagem. Conforme visto na transcrição do áudio, no momento em que a aeronave iniciou a corrida de decolagem, o copiloto transmitiu ao controle "*we are now at take-off*", que pode ser traduzido como "nós estamos, agora, na decolagem".

A partir do contexto da situação, constata-se que a tripulação tinha o intuito de informar que já havia iniciado a corrida de decolagem, porém, devido à origem holandesa do piloto, onde o uso da preposição equivalente a "*at*" é

[2] K.L.M.: The K.L.M. four eight zero five is now ready for take-off and we are waiting for our A.T.C clearance. Tower: K.L.M. eight seven zero five you are cleared to the PAPA beacon, climb to and maintain flight level nine zero, right turn after take-off, proceed with heading zero four zero until intercepting the three two five radial from Las Palmas VOR. K.L.M.: Ah-roger sir, we are cleared to the PAPA beacon, flight level nine zero until intercepting the three two five. We are now at take-off. Tower: Okay... standby for take-off, I will call you (NETHERLANDS AVIATION SAFETY BOARD, 1978, p. 23).

ISBN 978-65-988103-6-8 - Vol. 1 - Ano 2025 - www.cientificadigital.org

correspondente ao presente contínuo, que no inglês se dá pelo uso do sufixo *"ing*", houve uma falha na transmissão da mensagem (Scaramucci; Tosqui-Lucks; Damião, 2018).

Assim, o controlador não compreendeu o comunicado da tripulação e não conseguiu alertar sobre o outro Boeing 747 que ainda estava na pista, uma vez que o aeroporto não dispunha de radar para as aeronaves no solo e a visibilidade estava prejudicada devido à névoa que se estabeleceu no local. Houve desvio tanto por parte da tripulação quanto por parte do controlador, pois ambos não utilizaram a fraseologia padrão na situação.

A tripulação falhou, pois deveria aguardar a autorização do controlador após o cotejamento completo da mensagem, para só então iniciar a decolagem. Além disso, foi utilizada uma expressão que não está dentro dos padrões exigidos pela OACI. O controlador também falhou ao responder "*Okay*", que é considerada uma resposta vaga e não está de acordo com os padrões exigidos.

O relatório final da autoridade aeronáutica responsável pela investigação do acidente retrata que o principal fator que gerou a acidente foi o fato de o piloto da KLM ter iniciado a decolagem sem a autorização, e que a falta de proficiência em língua inglesa foram fatores secundários ao acidente. No entanto, pode-se afirmar que o acidente poderia ter sido evitado caso a comunicação tivesse ocorrido nos padrões estabelecidos pela OACI e todos os envolvidos tivessem o domínio da língua inglesa, salvando a vida de 583 pessoas (Netherlands Aviation Safety Board, 1978).

O DESASTRE AÉREO DE CHARKHI DADRI

Considerada a colisão aérea com maior número de vítimas fatais da história da aviação, o desastre de Charkhi Dadri, envolveu um Boeing 747 da Saudi Arabian Airlines e um Ilyushin IL-76 da Kazakhstan Airlines e causou a morte de 312 vítimas, entre passageiros e tripulantes (India, 1997).

De acordo com relatório final do acidente, as duas aeronaves estavam em rotas coincidentes na Aerovia G452, provenientes de direções opostas. O IL-76, voo Kazak-1907, estava em descida para o aeroporto de Delhi, na Índia. Após estabelecido contato com o controle de tráfego da área, foi solicitado para que o Kazak-1907 descesse até o nível de voo 150 (15 mil pés de altitude) e mantivesse

esta altitude por conta do voo SV763 da Saudi Arabian, que decolou de Delhi e também prosseguia pela Aerovia G452, rumo a Darã, na Arabia Saudita.

A fim de se evitar a colisão entre as aeronaves, o controle solicitou ao SV763 para subir e manter o nível de voo 140 (14 mil pés de altitude). Após as duas aeronaves confirmarem estar no nível de voo solicitado, o controle informou que o tráfego do SV763 estava logo adiante ao Kazak-1907, e a 10 milhas náuticas de distância, estimando o cruzamento das aeronaves na distância de 5 milhas náuticas.

Logo após a mensagem do ATC, o Kazak-1907 pediu para repetir a distância entre as aeronaves. Desse modo, o controle respondeu que estava a 8 milhas de distância no nível de voo 140. Por conseguinte, os tripulantes então informaram que estavam procurando pela outra aeronave. Após esta transmissão, as aeronaves colidiram causando a morte de todos que estavam a bordo.

Apresentamos, a seguir, a transcrição retirada do Relatório do Tribunal de Inquérito da Índia (1997) do acidente, redigido pela *Directorate General of Civil Aviation* (DGCA), em Língua Portuguesa, Direção Geral da Aviação Civil, instituição responsável pela investigação do caso:

> Torre: Mantenha nível de voo 140 e aguarde para subir.
> Saudi: Saudi 763 vai manter nível de voo 140 (INDIA, 1997, p. 19, tradução nossa).
> Kazak: Agora alcançado nível de voo 150, 46 milhas do DPN, radial 270 (INDIA, 1997, p. 97, tradução nossa).
> Torre: Entendido, mantenha nível de voo 150. Identificado tráfego recíproco às 12 horas, Saudia Boeing 747 a 10 milha, propenso a cruzar em mais 5 milhas. Reporte se avistado.
> Torre: Tráfego está a 8 milhas, nível 140.
> Kazak: Agora olhando, 1907 (INDIA, 1997, p. 98, tradução nossa).[3]

[3] Tower: maintain flight level 140 and standby for higher.
Saudi: Saudi seven six three (will) maintain one four zero.
Kazak: "Now reached FL 150, four six miles from Delta Papa November, radial two seven zero.
Tower: "Roger, maintain FL 150. Identified traffic 12 O'Clock, reciprocal, Saudia Boeing 747 at ten miles, likely to cross in another five miles. Report; if in sight.
Tower: Traffic (reciprocal) is at eight miles, level 140.
Kazak: Now looking, 1907. (INDIA, 1997)

ISBN 978-65-988103-6-8 - Vol. 1 - Ano 2025 - www.cientificadigital.org

Segundo as autoridades que investigaram o acidente, o motivo da colisão em voo foi a descida não autorizada do avião da Kazak para o nível de voo 140 (14 mil pés de altitude), e o principal fator que contribuiu para essa descida foi a falta de conhecimento em língua inglesa por parte do piloto do Kazak-1907, que resultou em interpretações erradas acerca das instruções do órgão ATC, além da falta de gerenciamento dos recursos da tripulação (India, 1997).

AVIANCA 052

O próximo acidente marcante que analisamos é o do voo AVA 052, da empresa colombiana Avianca, no aeroporto de JFK, em Nova Iorque.

Ao se aproximar do destino, devido às condições meteorológicas desfavoráveis, a tripulação foi orientada a realizar três circuitos de espera. Circuito de espera é uma manobra predeterminada que mantém a aeronave dentro de um espaço aéreo especificado, enquanto aguarda autorização posterior (Brasil, 2021, p. 2).

Após 1h17min em espera, enquanto estava no terceiro circuito, a tripulação reportou que possuía combustível suficiente somente para mais cinco minutos de voo, e que não conseguiria chegar até o aeroporto alternativo em Boston. Subsequentemente a isso, a tripulação realizou uma aproximação perdida por não ter condições de pouso devido às condições meteorológicas.

Aproximação perdida é a fase de um procedimento de aproximação por instrumentos que deverá ser executada pela aeronave, caso não seja estabelecida a referência visual para continuar a aproximação e pousar (Brasil, 2021, p. 4). Enquanto buscava retornar ao aeroporto para uma outra tentativa, a aeronave perdeu os quatro motores e colidiu ao solo a 16 milhas náuticas do aeroporto. Segue a transcrição da transmissão entre o AVA 052 e o órgão de controle do aeroporto JFK:

> AVA052: Kennedy Avianca zero cinco dois pesado.
> R67**:** Avianca zero cinco dois pesado prossiga.
> AVA052: Sim senhor, ah.., nós podemos esperar por cerca de cinco minutos, é tudo o que podemos fazer.
> R67: Avianca zero cinco dois pesado entendido, qual sua alternativa?
> AVA052: Ah nós dissemos Boston, mas, ah, eu acho que estará congestionado.

> R67: Avianca zero cinco dois pesado diga novamente seu aeroporto de alternativa.
> AVA052: Era Boston, mas nós, nós não podemos fazer isso agora nós, nós, não temos, nós esgotamos o combustível agora.
> R67: Avianca zero cinco dois ah só aguarde.
> AVA052: Obrigado (NATIONAL TRANSPORTATION SAFETY BOARD, 1990, p. 178, tradução nossa).[4]

Logo em seguida, a tripulação recebeu autorização para realizar o pouso, porém não obteve contato visual com a pista e prosseguiu com a aproximação perdida. Nessa situação, a tripulação não utilizou a fraseologia padrão para informar a situação em que se encontrava. Ao se deparar com o baixo nível de combustível, os pilotos deveriam informar "*low fuel*"[5] e a condição de emergência. Ao invés disso, o piloto utilizou de outros termos, conforme pudemos observar na transcrição do áudio.

Caso o piloto tivesse utilizado os termos corretos, depreende-se que a situação de emergência seria entendida por todos que estavam na escuta, tornando-os, assim, prioridade para pouso e evitando a queda do avião e a morte de 73 pessoas, entre passageiros e tripulação.

Segundo as autoridades investigadoras do caso, o acidente ocorreu devido à falta de proficiência em língua inglesa da tripulação estrangeira e ao fato de o piloto não ter utilizado a estrutura correta (National Transportation Safety Board, 1990).

A partir disso, verificamos que é de vital importância que a língua inglesa seja empregada de maneira correta, pois viabiliza o entendimento mútuo da mensagem e evita a sobrecarga que a tripulação tem ao realizar múltiplas tarefas na cabine.

---

4 AVA052: *Kennedy Avianca zero five two heavy*
R67: *Avianca zero five two heavy go ahead.*
AVA052: *Yes sir ah we'll be able to hold about five minutes that's all we can do.*
R67: *Avianca zero five two heavy roger what is your alternate?*
AVA052: *Ah we said Boston but ah it is ah full of traffic I think.*
R67: *Avianca zero five two say again your alternate airport.*
AVA052: *It was Boston but we, we can't do it now we, we, don't, we run out of fuel now.*
R67: *Avianca zero five two ah just stand by.*
AVA052: *Thank you.*

5 Baixo nível de combustível. (Tradução nossa)

O INGLÊS AERONÁUTICO

O estabelecimento de uma *língua franca* na aviação veio como uma proposta de facilitar e padronizar a comunicação. Consequentemente, existe a necessidade de que os países que não possuem o inglês como língua materna, como é o caso do Brasil, desenvolvam estratégias de ensino-aprendizagem para que os pilotos e toda tripulação obtenham as habilidades necessárias para a utilização do inglês aeronáutico.

É importante ressaltar que o inglês aeronáutico é uma variedade do inglês que até mesmo os falantes nativos precisam aprender para o propósito específico de comunicar-se na aviação, ou seja, ser falante de língua inglesa como língua materna não implica proficiência em inglês aeronáutico e, autorizar nativos a utilizar o inglês geral nas comunicações aeronáuticas, sem treinamento prévio, pode ocasionar instabilidade e insegurança (Strac, 2017 Apud Estival; Farris, 2016).

O próprio termo *Aviation English* demonstra a complexidade de se ensinar o inglês aeronáutico para os não nativos. De acordo com o Doc 9835 (ICAO, 2010, item 3.2.6, p. 3-2), o inglês aeronáutico é a linguagem utilizada por vários profissionais da aviação, dentre eles os pilotos, engenheiros, técnicos, mecânicos, entre outros. Trazendo para a língua portuguesa, portanto, é possível traduzir o termo *Aviation English* como "Inglês *para* Aviação ou "Inglês *de* aviação", tendo em vista que:

> O uso da preposição "para" alinha-se a proposições de Wang (2008, p.152), para quem "aviation English" consiste em uma subdivisão do Inglês para Fins Específicos (ESP), da mesma forma que English for business and economy, English for science and technology, English for social studies, que traduzimos, respectivamente, como Inglês para negócios e economia, Inglês para ciência e tecnologia e Inglês para as ciências sociais. Contudo, Inglês para aviação não seria a única tradução possível. (LUCKS, SILVA, 2020, p. 105-106).

Contudo, a tradução para a língua portuguesa do termo *"Aviation English"* tem, ainda, outro sentido, mais específico para o que ele realmente representa dentro da aviação, que é o "inglês aeronáutico" (Silva, 2016, p.97). Desse modo, o termo se reveste de maior particularidade por designar a comunicação entre

pilotos e o controle de tráfego aéreo, encaixando-se numa sublinguagem especializada do inglês para aviação. (Silva, 2016).

Como já destacado anteriormente, o uso da língua como meio de comunicação na aviação é fundamental para o controle e a segurança do espaço aéreo, destarte, a fraseologia padrão tem o objetivo de padronizar a utilização de termos numa escala mundial, abrangendo o maior número possível de situações normais e de emergência. Entretanto, como confirma Lucks e Silva (2020), a fraseologia padrão nem sempre é suficiente para englobar a grande variedade de situações no decorrer do voo.

> [...] em casos em que a fraseologia padrão não é suficiente, os participantes da interação podem fazer uso de outra sublinguagem do inglês aeronáutico, chamada, em inglês, *plain English* – uma extensão do termo *plain language* –, definida como "o uso espontâneo, criativo e não codificado de uma dada língua natural". (Lucks, Silva, 2020 Apud Borowska, 2017; Oaci, 2010, P. 3-5, Item 3.3.14).

Assim, o *plain English* é uma designação para um inglês "simples", utilizado em uma situação não rotineira, quando a fraseologia padrão não é o bastante para uma comunicação eficiente. O Manual de Implementação dos Requisitos de Proficiência Linguística da OACI (Doc 9835, ICAO, 2010) estabelece que durante um voo internacional, dada uma situação excepcional ou de emergência, será necessário o uso da linguagem comum relacionada à atividade fim, ou seja, o *plain English.*

Para os pilotos civis que buscam voar internacionalmente, um dos pré-requisitos é o Certificado da ICAO, que é o documento que atesta a proficiência e a capacidade de comunicação e compreensão do piloto em inglês dentro de contextos relacionados ao universo da aviação civil.

A IMPORTÂNCIA DO DOMÍNIO DA FRASEOLOGIA EM LÍNGUA INGLESA

Conforme verificamos no acidente de Tenerife, não utilizar a fraseologia padrão durante o voo pode ocasionar sérios problemas. A fraseologia padrão foi criada e padronizada com o intuito de mitigar ao máximo erros de interpretações nas radiocomunicações, apresentando um vocabulário reduzido de

ISBN 978-65-988103-6-8 - Vol. 1 - Ano 2025 - www.cientificadigital.org

palavras específicas, justamente para que todos, tripulação e controladores, tenham a capacidade de conhecer e aplicar corretamente as palavras deste vocabulário (OACI, 2007).

Os textos padronizados foram criados para simplificar ao máximo as comunicações, sendo objetivo e conciso nas informações importantes que devem ser transmitidas. Conforme já descrevemos, os dois acidentes aéreos mencionados (Tenerife e Charkri Dadri) estão diretamente relacionados à falta de domínio da língua inglesa ou ao uso errôneo da fraseologia e acabaram por ocasionar a perda de aproximadamente 900 vidas humanas.

Contudo, segundo a OACI (2007), os três tipos de acidentes que são responsáveis pelo maior número de vítimas fatais são: colisão no solo, acidentes envolvendo exaustão de combustível e colisão com o terreno. Apesar de apresentarem causas distintas, os investigadores de acidentes aeronáuticos afirmam que há um elemento comum entre eles: a falta de proficiência em língua inglesa por parte tanto da tripulação quanto do controlador de tráfego aéreo, que em conjunto colaboram para o desencadeamento dos acidentes.

Desse modo, a comunicação está ligada direta ou indiretamente a qualquer acidente, ou seja, uma falha no processo é capaz de desencadear problemas maiores. Existem três fatores preponderantes na linguagem que são capazes de ocasionar acidentes e incidentes: uso incorreto da fraseologia padrão, falta de proficiência no inglês comum e o uso de mais de um idioma num mesmo espaço aéreo (OACI, 2007).

A falta de proficiência em inglês, como já vimos, está atrelada, de maneira indireta, a vários outros acidentes e incidentes, e também, de maneira direta, como na colisão no ar entre o Kazak-1907 e o SV763.

Uma tripulação não proficiente em língua inglesa pode se deparar a diversas dificuldades durante as comunicações, pois, muitas vezes, não é capaz de informar situações que fogem à fraseologia padrão, transmitindo ao controle mensagens sem sentido.

O fato de a tripulação do IL-76 da Kazakhstan Airlines ter apresentado dificuldades em entender a informação transmitida pelo controle de onde se encontrava a outra aeronave contribuiu para a morte de 312 pessoas. (India, 1997)

Ademais, o emprego de mais de um idioma em um mesmo espaço aéreo pode prejudicar diretamente a consciência situacional das tripulações que

estão na escuta da radiofonia e não dominam o idioma utilizado. É de extrema importância que todas as aeronaves compreendam o que está ocorrendo a sua volta enquanto estão voando em determinado espaço aéreo. Esse fato já foi citado em diversos relatórios de incidentes e acidentes aéreos como fator contribuinte. (OACI, 2007).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa teve por objetivo analisar de que modo o inglês aeronáutico pode contribuir para a resolução de situações emergenciais de voo, e como a falta de proficiência em língua inglesa pode contribuir para que ocorram acidentes aeronáuticos.

Além de denotar a relevância em observar as condições de risco nas quais os pilotos poderão vivenciar, em contextos nos quais a compreensão errônea do da língua inglesa poderá acarretar prejuízos às missões, acarretando, em piores cenários, acidentes e incidentes aeronáuticos.

No decorrer do trabalho foram apresentadas diversas situações em voo nas quais a comunicação não ocorreu da maneira prevista e estabelecida pela OACI. Essas falhas na comunicação foram concretizadas pela a falta de proficiência na língua inglesa ou pela falta de padronização do inglês aeronáutico por parte dos pilotos e/ou dos controladores de tráfego aéreo atuantes nas ocorrências descritas.

Foi possível observar o quão significativo é o piloto ter o pleno domínio da fraseologia padrão atrelada ao domínio do inglês geral, pois, como já existe um grande esforço para manter as atividades normais do voo, o fato do piloto apresentar dificuldades ao compreender as ordens ou situações emanadas pelo órgão de controle de tráfego aéreo, expõe a aeronave e todos os tripulantes a uma situação de risco na atividade aérea.

Assim, podemos inferir que a segurança operacional está intimamente ligada ao fator humano e experimenta interferência direta da individualidade. Ou seja, para alcançar o objetivo de obter voos cada vez mais seguros, é necessário um excepcional preparo por parte do fator humano em consonância com as normatizações estabelecidas pela OACI e pelos demais órgãos responsáveis pelo gerenciamento das atividades aéreas. Os profissionais envolvidos

ISBN 978-65-988103-6-8 - Vol. 1 - Ano 2025 - www.cientificadigital.org

devem receber treinamentos condizentes a fim de prover uma maior capacidade de operar em qualquer situação de voo.

Desse modo, ratificamos a importância de se manter as transmissões em conformidade com a fraseologia padrão, evitando, assim, mal-entendidos na radiotelefonia, que podem resultar em consequências fatais. Para isso, é necessária a conscientização de todos os envolvidos na atividade aérea, além de uma fiscalização recorrente das transmissões aéreas, com o intuito de mitigar o uso negligente de fraseologia não padrão.

REFERÊNCIAS

BOROWSKA, Anna P. **Avialinguistics: The Study of Language for Aviation Purposes**. Peter Lang Edition, 2017.

ANAC. **Organização da Aviação Civil Internacional (OACI)**. Rio de Janeiro, 2016.

BRASIL. Comando da Aeronáutica. **Procedimentos de Navegação Aérea.** Brasília: DECEA, 2021.

BRASIL. Comando da Aeronáutica. **Relatório Final A-013/CENIPA/2020**. Brasília: CENIPA, 2020.

BRASIL. Departamento de Ensino da Aeronáutica. **Currículo Mínimo do Curso de Formação de Oficiais Aviadores (CFOAV)**. Brasília: ICA 37-113, 2014.

ESTADOS UNIDOS DA AMÉRICA. NASA. **Resolved, that communications be improved.** CALLBACK: From NASA's aviation safety reporting system. Issue 444, Janeiro 2017. Disponível em: https://asrs.arc.nasa.gov/docs/cb/cb_444.pdf. Acesso em: 12 set. 2020.

ICEA. **GEIA – Grupo de Estudos em Inglês Aeronáutico**. Disponível em: < https://geia.icea.decea.mil.br/geia/inicial.php>. Acesso em: 25 jun. 2021.

INDIA. **Report of Court of Inquiry on Mid-Air Collision between Saudi Arabian Boeing 747 and Kazakhstan IL-76 on 12th November, 1996**. New Delhi: DGCA, 1997.

INTERNATIONAL CIVIL AVIATION ORGANIZATION (ICAO). **Manual of Radiotelephony (Doc 9432)**. Montreal, 2007.

INTERNATIONAL CIVIL AVIATION ORGANIZATION. **Manual on the implementation of ICAO language proficiency requirements** (Doc 9835). Montreal: ICAO, 2010.

HUTCHINSON, Tom; WATERS, Alan**. English for Specific Purposes**. Cambridge University Press, 1987.

NETHERLANDS AVIATION SAFETY BOARD. **Final report: KLM Flight 4805 and Pan American Flight 1736**. Hoofddorp: ICAO Circular 153-A N/56, 1978.

NATIONAL TRANSPORTATION SAFETY BOARD. **Aircraft Accident Report. Avianca, B707-321B HK 2016 fuel exhaustion, Cove Neck, New York, January 25, 1990.** Washington, D.C.,1991.

PORTO, Maureen Leone; ABREU, Marcos Eugenio. **Fraseologia em inglês para pilotos**. São Paulo, 1993.

REASON, J. **Managing the risks of organizational accidents**. London: Ashgate, 1997.

SCARAMUCCI, Matilde V. R.; TOSQUI-LUCKS, Patrícia; DAMIÃO, Silvia Matravolgyi. **Pesquisas Sobre Inglês Aeronáutico no Brasil.** Campinas: Pontes Editores, 2018.

SILVA, A. L. B. C. **Uma análise de necessidades de uso da língua inglesa por oficiais aviadores do esquadrão de demonstração aérea da força aérea brasileira**. 2016. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2016.

STRAC, Mariela Karina. **Aviation English (AE).** Aviation in Focus, Porto Alegre, RS, v. 8, n. 1, p. 19-23, jan. - jun. 2017.

WIZARD. **Entenda o que é inglês instrumental**. Wizard, 16 out. 2019. Disponível em: https://www.wizard.com.br/idiomas/entenda-oque-e-ingles-instrumental/. Acesso em: 18 out. 2020.

SOBRE OS ORGANIZADORES

Walmir Fernandes Pereira

Doutor em Ciências da Educação pela Faculté Libre des Sciences de LHomme et de LEnvironnement de Paris, França (2024). Mestre em Tecnologias Emergentes em Educação pela Miami University of Science and Technology (MUST UNIVERSITY - Estados Unidos), com título reconhecido no Brasil. Professor universitário (Graduação e Pós-graduação Lato Sensu e Stricto Sensu) e da educação básica (Ensino Fundamental e Ensino Médio). Gestor Escolar na rede pública Estadual do Rio de Janeiro. Tem formação como: Pedagogo, Psicopedagogo, Neuropsicopedagogo e Musicoterapeuta. Especializações (Lato Sensu) nas áreas da Educação, Línguas Estrangeiras Modernas e Tradução, Saúde e Gestão. Possui graduação em Letras, em Pedagogia, em Artes Visuais, em Educação Especial, em História e também em Filosofia.

Lattes: http://lattes.cnpq.br/8916022554187684

Joachin Melo Azevedo Neto

Atualmente, é Professor Adjunto de História Contemporânea na Universidade de Pernambuco, *Campus* Garanhuns; Líder do Grupo de Estudos e Pesquisa de Política e História Literária - GEPPHIL, Vice-Coordenador da TV NEPHEL (YouTube). Professor formador da Licenciatura Plena em História. Professor colaborador do Programa de Pós-Graduação em História - PPGH da Universidade Federal de Campina Grande - UFCG. Possui doutorado em História Cultural pela Universidade Federal de Santa Catarina/UFSC (2015), financiado pela CAPES. Realizou Mestrado em História pelo Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal de Campina Grande/UFCG (2010) e Graduação em História pela Universidade Estadual da Paraíba/UEPB (2008). Tem publicações com ênfase na área de História e interesse nos seguintes temas: História Contemporânea e Literatura, História das Ideias, Teorias e Metodologias de Pesquisa em História e História Ambiental.

Lattes: http://lattes.cnpq.br/6732988770505229

ÍNDICE REMISSIVO

A

Acidente Aéreo: 101

Aprendizagem: 31, 32, 33, 34, 41, 43, 44, 52, 57, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 75, 110

A Rosa do Povo: 9, 10, 11, 12, 28, 29, 30

Aviação: 101, 102, 103, 106, 107, 110, 111, 114

C

Carlos Drummond de Andrade: 8, 9, 10, 11, 12, 14, 15, 16, 21, 23, 24, 25, 27, 28, 29, 30

Cinema: 20, 76, 77, 83, 86, 87, 88, 95, 98

Comunicação: 29, 33, 37, 38, 39, 40, 42, 69, 101, 102, 103, 104, 106, 110, 111, 112, 113

D

Dificuldades de Aprendizagem: 63, 75

Dislexia: 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75

E

Educação: 23, 33, 42, 44, 45, 47, 48, 54, 55, 56, 60, 61, 64, 66, 69, 72, 74, 83, 98

Ensino Superior: 46, 47, 48, 51, 52, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61

Estado da Arte: 46, 47, 51, 60

H

História: 11, 12, 13, 15, 16, 18, 21, 23, 24, 25, 26, 29, 34, 38, 77, 78, 79, 80, 88, 101, 102, 104, 106

I

Inglês Aeronáutico: 100, 101, 102, 103, 110, 111, 113, 114, 115

L

Leitura e Escrita: 44, 52, 63

Linguagem: 19, 25, 27, 28, 33, 35, 36, 42, 44, 45, 47, 48, 49, 50, 52, 57, 68, 69, 71, 73, 102, 110, 111, 112, 115

Língua Inglesa: 77, 101, 102, 103, 106, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 115

Literatura do Horror: 77, 83

O

O Medo: 9, 10, 11, 12, 13, 15, 16, 18, 19, 22, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 80, 96, 98

P

Poesias: 15, 31, 32, 42, 44

Produção Textual Acadêmica: 46, 47, 48

R

Revolução Industrial: 76, 77, 78, 79

S

Sofia Walecki: 31, 32, 34, 42, 44

T

Transtorno de Aprendizagem: 63

científica digital

ISBN 978-659881036-8

VENDA PROIBIDA - ACESSO LIVRE - OPEN ACCESS

www.cientificadigital.org | contato@cientificadigital.org