

UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

Revista Querubim

Letras – Ciências Humanas – Ciências Sociais

Coletânea Interdisciplinar 19

Ano 22

Aroldo Magno de Oliveira
(Org./Ed.)

2026

2026

2026

2026

Niterói – RJ

Revista Querubim 2026 – Ano 22 – Coletânea Interdisciplinar 19 – 47p. (abril – 2026)
Rio de Janeiro: Querubim, 2026 – 1. Linguagem 2. Ciências Humanas 3. Ciências Sociais Periódicos.
I - Título: Revista Querubim Digital

Conselho Científico

Alessio Surian (Universidade de Padova - Itália)
Darcília Simoes (UERJ – Brasil)
Evarina Deulofeu (Universidade de Havana – Cuba)
Madalena Mendes (Universidade de Lisboa - Portugal)
Vicente Manzano (Universidade de Sevilla – Espanha)
Virginia Fontes (UFF – Brasil)

Conselho Editorial

Presidente e Editor

Aroldo Magno de Oliveira

Consultores

Alice Akemi Yamasaki
Bruno Gomes Pereira
Carla Mota Regis de Carvalho
Elanir França Carvalho
Enéias Farias Tavares
Francilane Eulália de Souza
Gladiston Alves da Silva
Guilherme Wyllie
Hugo de Carvalho Sobrinho
Hugo Norberto Krug
Janete Silva dos Santos
Joana Angélica da Silva de Souza
João Carlos de Carvalho
José Carlos de Freitas
Jussara Bittencourt de Sá
Luciana Marino Nascimento
Luiza Helena Oliveira da Silva
Mayara Ferreira de Farias
Pedro Alberice da Rocha
Regina Célia Padovan
Ruth Luz dos Santos Silva
Shirley Gomes de Souza Carreira
Vânia do Carmo Nóbile
Venício da Cunha Fernandes

SUMÁRIO

01	Anna Clara de Castro Alves Lage e Ricardo Abrate Luigi Junior – Formação de professores de geografia: a importância dos diálogos na construção da identidade docente	04
02	Aroldo Magno de Oliveira, Brenda Barbosa Miranda Machado e Laís Montêz Attias – Formação de professores: a política e os meios de comunicação	13
03	Ewerton Ferreira Dias, Ederson dos Reis Soares e José Damião Trindade Rocha – Ser e ensinar: fenomenologia e pedagogia da diversidade nas escolas militarizadas	21
04	Nilreide Rodrigues dos Santos – A Inteligência Artificial na educação: as novas tecnologias aliadas à aprendizagem tornando a sala de aula mais dinâmico, interativa e interessante	28
05	Nilreide Rodrigues dos Santos – Desafio - como o jovem aprendiz consegue ser resiliente e inteligente emocionalmente conciliando trabalho-estudo?	33
06	Vanda Maria Sousa – Cartografia fractal do olhar na cultura visual contemporânea: percepção, memória e redes de imagens	37

FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE GEOGRAFIA: A IMPORTÂNCIA DOS DIÁLOGOS NA CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE

Anna Clara de Castro Alves Lage¹
Ricardo Abrate Luigi Junior²

Resumo

A formação inicial de professores é marcada por questões como a fragmentação curricular e o distanciamento da realidade escolar. Este trabalho tem como objetivo geral analisar o papel do projeto de ensino e extensão Diálogos Docentes (Universidade Federal Fluminense - UFF/Campos dos Goytacazes) na construção da identidade docente, com ênfase nas vivências e nos desafios enfrentados na formação inicial de professores de Geografia. A abordagem metodológica consiste em pesquisa bibliográfica e análise de conteúdo de relatos e materiais produzidos no âmbito do projeto Diálogos Docentes (edição de 2024). Os resultados indicaram que o modelo de formação, ao integrar ensino, pesquisa e extensão, fortalece a aprendizagem teórica e prática e consolida a docência como espaço de trocas, com base na reflexão e na dialogicidade.

Palavras-chave: formação de professores; ensino de geografia; identidade docente.

Abstract

Initial teacher education is characterized by issues such as curricular fragmentation and a disconnect from the realities of the school environment. The overall objective of this study is to analyze the role of the “Diálogos Docentes” teaching and extension project (Fluminense Federal University – UFF/Campos dos Goytacazes) in the construction of teacher identity, with an emphasis on the experiences and challenges faced in the initial training of geography teachers. The methodological approach consists of a literature review and content analysis of reports and materials produced within the scope of the Diálogos Docentes project (2024 edition). The results indicate that the training model, by integrating teaching, research, and extension, strengthens theoretical and practical learning and consolidates teaching as a space for exchange, based on reflection and dialogicity.

Keywords: teacher education; geography teaching; teacher identity

Introdução

A formação inicial de professores de Geografia se constitui como um processo complexo e desafiador, que exige uma constante articulação entre teorias acadêmicas, práticas pedagógicas e realidade escolar. Apesar da crescente discussão sobre a importância de aproximar os futuros docentes do cotidiano da sala de aula, ainda persistem lacunas na formação e na oferta de projetos específicos que favoreçam essa aproximação.

Nesse contexto, o projeto de ensino, pesquisa e extensão *Diálogos Docentes*, desenvolvido entre 2020 e 2024 na Universidade Federal Fluminense (UFF), Campus de Campos dos Goytacazes, contribui para esse processo por meio do diálogo com profissionais da educação básica. Assim, este trabalho tem como objetivo geral analisar o papel do projeto Diálogos Docentes na construção da identidade docente, enfatizando as vivências e os desafios enfrentados na formação inicial de professores de Geografia.

¹Licenciada em Geografia pela Universidade Federal Fluminense (UFF). E-mail de contato: anaclaragaspar@id.uff.br

² Doutor em Geografia pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Professor do Departamento de Geografia de Campos (GRC) e do Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal Fluminense (UFF). E-mail de contato: ricardoluigi@id.uff.br

A abordagem metodológica é a pesquisa bibliográfica, fundamentada em referenciais teóricos sobre a análise da formação docente, ensino de Geografia e metodologias de ensino. Além disso, analisa documentos e relatos produzidos no âmbito do projeto *Diálogos Docentes*, visando compreender as vivências e os desafios presentes na formação inicial do professor de Geografia.

O trabalho está estruturado em duas seções principais. A primeira apresenta a origem do projeto *Diálogos Docentes*, detalhando sua concepção teórica e metodologia. A segunda seção analisa as narrativas docentes, discutindo os desafios e as experiências pedagógicas compartilhadas.

Considerando que a formação inicial ainda se caracteriza, em boa parte das vezes, pela fragmentação curricular, que tende a relegar a prática pedagógica aos períodos finais do curso, os resultados indicam que o projeto *Diálogos Docentes* colaborou para ampliar a reflexão sobre a prática, transformando a experiência em saber-fazer e fortalecendo a construção de uma identidade profissional mais consciente, autônoma e preparada para a complexidade da realidade escolar brasileira.

A origem do projeto Diálogos Docentes

O projeto *Diálogos Docentes*, realizado de 2020 a 2024, foi concebido como uma iniciativa de ensino, pesquisa e extensão em resposta aos desafios impostos à educação pela pandemia de COVID-19. Buscou, desde sua origem, funcionar como um laboratório de práticas pedagógicas dialógicas e um espaço de análise das trajetórias formativas.

Idealizado pelos professores Ricardo Abrate Luigi Junior e Regina Célia Frigério, seu objetivo central foi criar um espaço de troca que buscasse dar voz a docentes e discentes por meio de suas narrativas (Frigério; Luigi, 2020). Essa iniciativa integrou-se diretamente aos Estágios Supervisionados e às Práticas Educativas do curso de Licenciatura em Geografia da UFF/Campos dos Goytacazes.

O projeto consistiu na realização de encontros virtuais em formato de mesas-redondas e rodas de conversa, mobilizando docentes em diferentes estágios: professores da Educação Básica, professores universitários e professores em formação inicial (licenciandos).

A primeira edição, realizada no segundo semestre de 2020, intitulada *Diálogos Docentes: Educação e Geografia em Tempos de Pandemia*, teve um foco maior em compreender sobre a realização das atividades remotas de ensino. A metodologia consistiu na realização de cinco encontros virtuais com professores da Educação Básica representativos de cada região do Brasil: Norte, Nordeste, Sul, Sudeste e Centro-Oeste.

O resultado dessa fase, documentado por Frigério e Luigi (2020), revelou-se um mapeamento das desigualdades estruturais que atravessam a educação brasileira. Os diálogos evidenciaram o problema de acessibilidade como principal dificuldade, com o relato de que cerca de 40% dos estudantes em algumas regiões foram excluídos por falta de acesso à tecnologia (Frigério; Luigi, 2020). Além da barreira tecnológica, o projeto expôs a dimensão social do problema, mostrando que a suspensão das aulas presenciais implicou na falta de uma alimentação regular e na falta de um local apropriado para os estudos (Frigério; Luigi, 2020). Para os licenciandos, o projeto, mesmo remoto, se “encheu de sentidos” (Frigério; Luigi, 2020, p. 12), expondo a natureza precarizada e excludente da educação escolar em tempos de crise.

A segunda edição, também realizada no segundo semestre de 2020, marcou a ampliação do projeto para a esfera internacional, consolidando-o como um observatório pedagógico (Luigi; Frigério, 2021). Essa fase foi denominada de *Projetos Diálogos Docentes pela América Latina* e teve como objetivo central o intercâmbio de saberes entre professores de Geografia da América Latina, por meio de encontros virtuais com docentes do Equador, da Costa Rica, da Colômbia e da Argentina.

O foco das discussões permaneceu nas experiências com o ensino remoto, abordando seus dilemas e estratégias. Contudo, a inserção da dimensão internacional possibilitou aos licenciandos a comparação entre diferentes realidades educacionais e práticas de ensino, ampliando sua compreensão do espaço geográfico como produto social (Moraes, 2001) e enriquecendo seu repertório didático-pedagógico.

A terceira edição do projeto, realizada em 2024, consolidou o projeto para além do contexto pandêmico, configurando-o como um espaço de análise dos desafios e das experiências que permeiam a atuação do professor de Geografia, com foco nas trajetórias formativas de licenciandos e docentes (Braga; Luigi, 2024). Esta edição, que se constitui em objeto central deste trabalho, organizou-se por meio de encontros virtuais ao longo dos meses de abril, maio e junho de 2024, dedicados, prioritariamente, ao entendimento da trajetória formativa dos docentes em exercício e das metodologias de ensino utilizadas no cotidiano.

Os diálogos evidenciaram a complexidade da docência em Geografia, abordando questões como a implementação do Novo Ensino Médio, as limitações de infraestrutura, a sobrecarga de trabalho e a necessidade de adaptação curricular em contextos de desigualdade socioeconômica. Destacou-se, ainda, a ênfase no uso de metodologias ativas, como jogos, maquetes e projetos temáticos, demonstrando o esforço dos docentes em desenvolver práticas mais dinâmicas e contextualizadas (Braga; Luigi, 2024). A organização da terceira edição revelou, assim, o esforço do projeto em não apenas coletar dados, mas em categorizá-los e debatê-los sob a luz de temáticas consideradas centrais para a formação docente.

O desenvolvimento do projeto em suas três edições o definiu como um laboratório de saberes baseado na dialogicidade e na experiência, voltado à análise crítica da trajetória e da construção da identidade profissional do professor de Geografia. Essa ênfase no percurso formativo articula-se a discussões teóricas sobre a identidade e sobre os saberes docentes (Nóvoa, 1999; Tardif, 2014; Pimenta, 2012), alinhando-se às demandas por uma qualificação profissional que contemple a indissociabilidade entre aspectos teóricos e práticos da docência (Callai; Cavalcanti, 2023).

Nesse sentido, o projeto se configurou como um espaço formativo que possibilita compreender como os saberes da experiência (Tardif, 2014) e a identidade profissional (Nóvoa, 1999) foram construídos pelos professores em interação com os desafios concretos da docência. Os encontros virtuais organizados promoveram diálogos entre professores da educação básica e estudantes de licenciatura, marcados pela troca de saberes docentes, calcados na noção de identidade profissional, valorizando o saber da experiência construído no cotidiano da escola (Braga; Luigi, 2024).

A metodologia utilizada se aproximou do modelo freiriano ao promover a construção coletiva do conhecimento, priorizando a escuta, o diálogo e a troca de saberes, rompendo com modelos tradicionais de educação. Assim, os espaços de interação, não foram meros fóruns de debate, mas ambientes de co-criação, reforçando a ideia de que o professor é, ao mesmo tempo, sujeito e objeto de seu próprio aprendizado (Freire, 1996).

A vivência de cada professor, compartilhada nos encontros dialogados, proporcionou aos alunos em formação inicial uma compreensão ampliada da prática pedagógica, ultrapassando a dimensão teórica e favorecendo a aproximação com a realidade concreta, captando a essência da formação como um processo em que o professor “se constrói e reconstrói na prática e na reflexão sobre a prática” (Nóvoa, 1999, p. 5).

Neste sentido, a Geografia debatida no projeto transcende a dimensão física, conectando-se à abordagem crítica do território, como definido por Moraes (2001):

O espaço, na crítica, não é posto como algo a ser descrito e organizado em gavetas, mas como um produto social, um resultado da ação da sociedade no tempo, ou um momento da História, sendo uma instância da totalidade social, que deve ser explicada a partir desta e da sua própria lógica (Moraes, 2001, p. 45).

Essa concepção articula-se aos objetivos do projeto *Diálogos Docentes*, que, ao reunir professores e licenciandos em um espaço de troca, promoveu a compreensão da Geografia como prática social e fortaleceu a construção da identidade profissional. Ao dar visibilidade às trajetórias docentes, o projeto reafirmou seu compromisso com uma formação inicial vinculada à experiência escolar.

As vivências compartilhadas nos encontros possibilitaram aos licenciandos ampliar a compreensão sobre a prática pedagógica, aproximando-os da realidade escolar. Evidenciou-se a importância de espaços formativos dialógicos, nos quais os sujeitos assumem protagonismo na produção de saberes, conforme apontam Freire (1996) e Tardif (2014), ao destacarem a centralidade da relação entre prática, experiência e reflexão. Para dimensionar o impacto dessa proposta e verificar como a dialogicidade promoveu a práxis, debruça-se, na próxima seção, sobre as vivências e os relatos coletados na terceira edição.

A formação inicial do professor de Geografia em prática: relatos, diálogos e experiências pedagógicas no Projeto Diálogos Docentes

Com base nos diálogos com docentes que atuam em contextos estruturais e geográficos diversos, tornou-se possível identificar as estratégias de adaptação e de negociação curricular que definem o trabalho dos professores. A análise a seguir está organizada em eixos temáticos que evidenciam como os desafios da infraestrutura e do planejamento se convertem em oportunidades para a construção do conhecimento docente e para o fortalecimento da identidade profissional em formação.

A docência em Geografia se revela um campo de negociação constante, em que o professor precisa gerenciar as demandas burocráticas, as cargas horárias e as exigências curriculares, com a necessidade de consolidar uma prática docente pautada na reflexão. O quadro 1 sintetiza as principais reflexões levantadas pelos docentes, evidenciando os desafios que permeiam a organização do trabalho:

Quadro 1 – Desafios Estruturais e Planejamento na Docência em Geografia (2024)

Docente (Iniciais)	Local de Atuação	Carga Horária e Planejamento	Principais Reflexões/Desafios
A. C. M.	Rede Pública/ São Mateus (Espírito Santo)	40h semanais; 12 tempos de planejamento/reunião	Esgotamento profissional decorrente da exaustiva carga horária
V. N.	Rede Pública/ Sinop (Mato Grosso)	20h em sala / 10h para planejamento	Necessidade de complementação de renda; o planejamento semanal exigido é "trabalhoso e oneroso"
F. T. J.	Rede Pública/ Boa Vista (Roraima)	40h semanais; 14h semanais no privado	Escassez de recursos materiais e infraestrutura física adequada, impedindo a execução de atividades de caráter prático-experimental

A. M.	Rede Pública/ Campos dos Goytacazes (Rio de Janeiro)	40h semanais; usa modelo adaptado de colégio particular	Impacto do Novo Ensino Médio (redução de humanas); necessidade de inserir conteúdos próprios
L. R.	Rede Pública/ Caucaia (Ceará)	Planejamento anual e semanal no sistema; focado em conteúdos básicos e letramento	Falta de água e luz recorrente; alunos com vivência limitada ao bairro e sérios problemas de alfabetização
A. R.	Rede Pública/ Passo Fundo (Rio Grande do Sul)	72h de trabalho (14 turmas)	Ausência de suporte familiar; uso excessivo de celular; dificuldade em manter a atenção no Ensino Médio
I. V.	Rede Pública/ São Paulo (São Paulo)	Planejamento contínuo e flexível	Medo inicial da docência

Fonte: Elaborado por Lage (2025) com base nos relatos dos Diálogos Docentes (2024).

Os dados sintetizados no quadro 1 indicam que a organização do trabalho docente é marcada por uma tensão estrutural entre exigências burocráticas e autonomia profissional. A carga horária de 40 horas semanais, evidenciada nos casos de A.C.M (rede pública-ES) e F.T.J (rede pública-RR), resulta em sobrecarga e intensificação das atividades de planejamento. A percepção do planejamento como um trabalho oneroso, apontada por V.N (rede pública-MT), reforça esse cenário. Tais condições comprometem o tempo destinado à reflexão e à elaboração de práticas pedagógicas, corroborando a análise de Pimenta (2012) sobre a necessidade de condições adequadas para o exercício da docência como atividade intelectual.

Os relatos também evidenciam a centralidade dos fatores geográficos e infraestruturais na configuração do trabalho docente. No caso de V.N (rede pública-CE), a falta recorrente de água e energia elétrica, associada às lacunas de alfabetização, exigem constantes adaptações no planejamento, com foco no letramento e nas necessidades concretas dos estudantes.

Nesse contexto, o saber da experiência se constitui no enfrentamento das condições reais de trabalho (Tardif, 2014). As mudanças decorrentes do Novo Ensino Médio impactam diretamente a prática de A.M (rede pública-RJ), que recorre à inserção de conteúdos complementares. De modo semelhante, A.R (rede pública-RS) enfrenta desafios relacionados à ausência de suporte familiar e à dispersão dos alunos, demandando ajustes contínuos nas estratégias pedagógicas.

A gestão dessas condições, marcada por desigualdades socioculturais e pressões institucionais, exige do professor a construção de um repertório prático que ultrapassa a formação inicial. Nesse sentido, o projeto *Diálogos Docentes* contribui ao explicitar essas realidades, permitindo que os licenciandos reconheçam a complexidade da docência. Diante desse cenário, a autonomia e a criatividade docente emergem como dimensões centrais da prática pedagógica, evidenciando que a mobilização do saber da experiência se materializa na adaptação das estratégias de ensino às condições concretas do cotidiano escolar.

A partir dessa perspectiva, a análise apresentada no quadro 2 focaliza as estratégias didáticas mobilizadas pelos docentes.

Quadro 2 - Estratégias Didáticas e o Saber de Experiência em Ação

Local de Atuação	Estratégia Didática/Metodologia	Amarração Teórica (Conceito)
Rede Pública/ São Mateus (Espírito Santo)	Uso de maquetes, jogos e reproduções de papéis sociais para enriquecer a aprendizagem e simular conceitos	Articulação prática do saber da experiência docente, caracterizada pela capacidade de mediar os conteúdos
Rede Pública/ Sinop (Mato Grosso)	Projeto de conscientização sobre saneamento básico (panfletos, documentário) e mini-projetos de engajamento	A práxis freiriana, fundamentada na conexão entre ação e reflexão
Rede Pública/ Boa Vista (Roraima)	Uso de eventos culturais atuais (Rock in Rio) como ponto de partida para atividades pedagógicas de engajamento	Processo de mediação pedagógica que reconhece o professor como articulador essencial, colocando em diálogo o universo simbólico dos estudantes
Rede Pública/ Campos dos Goytacazes (Rio de Janeiro)	Uso do futebol para relacionar a Geografia à atualidade; utilização criativa e adaptada do livro didático	Articulação entre materiais didáticos tradicionais e a cultura popular para promover o pensamento crítico
Rede Pública/ Caucaia (Ceará)	Adaptação constante do material didático; uso de mapas mentais e trabalhos de campo	Valorização da realidade local como conteúdo
Rede Pública/ Passo Fundo (Rio Grande do Sul)	Trabalho de campo em áreas periféricas; uso de mapas mentais; adaptação do material e uso de jogos/ celulares interativos	A prática reflete o saber da experiência ao adaptar conteúdos e lidar com a ausência de suporte familiar
Rede Pública/ São Paulo (SP)	Relacionar Geografia com a atualidade (futebol/eventos globais); uso criativo e flexível do livro didático	O desenvolvimento profissional superou o medo inicial, evidenciando o saber da experiência construído na prática. Ênfase na contextualização

Fonte: elaborado por Lage (2025) com base nos relatos dos Diálogos Docentes (2024)

O quadro 2 evidencia que o conhecimento profissional em Geografia se constrói na autonomia docente. Ao utilizar maquetes e jogos, como no caso de F.T.J (rede pública-RR), ou ao desenvolver projetos de conscientização sobre saneamento básico, como L.R (rede pública-CE), os professores mobilizam um saber empírico e contextualizado, característico do saber da experiência (Tardif, 2014). Tais abordagens favorecem a participação ativa dos estudantes, superando a lógica da transmissão de conteúdos.

Nesse contexto, o papel do professor como intelectual transformador (Pimenta, 2012) manifesta-se na capacidade de adaptar o currículo às realidades e aos interesses dos alunos. O uso de referências do cotidiano, como o futebol (I.V, rede pública-SP) ou eventos culturais, como o Rock in Rio (A.M, rede pública-RJ), atua como mediação entre o conhecimento geográfico e a vivência discente, em consonância com a dialogicidade freiriana (Freire, 1996). Essa dinâmica também se expressa na prática de A.R (rede pública-RS), que utiliza o trabalho de campo e mapas mentais para valorizar o espaço vivido e enfrentar limitações do contexto escolar.

Em síntese, tais metodologias configuram-se como práticas que articulam autonomia, adaptação e criação, evidenciando que a ação docente ultrapassa o caráter técnico e se insere em uma práxis crítica, construída na relação com a realidade escolar.

O quadro 3 está organizado em eixos temáticos que evidenciam como os desafios da infraestrutura e do planejamento se convertem em oportunidades para a construção do conhecimento docente e para o fortalecimento da identidade profissional em formação. Essa análise da dimensão emocional e reflexiva da docência corrobora a perspectiva de Nóvoa (1999), segundo a qual a identidade profissional constitui-se como um processo dinâmico e biográfico.

Em conjunto, os relatos indicam que a prática docente se configura como um saber-fazer construído no cotidiano escolar, por meio da experiência, da adaptação contínua e da capacidade de enfrentar limitações estruturais. A criatividade pedagógica e a atenção às dimensões socioemocionais dos estudantes assumem, nesse contexto, papel central.

Quadro 3 – Dimensão Emocional e a Construção da Identidade Profissional (2024)

Local de Atuação	Emoções e Desafios Pessoais	Amarração Teórica (Conceito)
Rede Pública/ São Mateus (ES)	Sobrecarga de trabalho e necessidade de conciliar planejamento burocrático com inovações	Identidade em Desenvolvimento: reforça a visão da identidade como processo contínuo - a prática obriga o professor à reavaliação constante de sua abordagem
Rede Pública/ Sinop (MT)	Observa e lida com as dificuldades emocionais dos estudantes do E. M.	Identidade Negociada: o professor se reconhece como um mediador de questões que extrapolam o currículo, assumindo a responsabilidade por um ambiente de aprendizado seguro
Rede Pública/ Boa Vista (Roraima)	Desafio de articular o universo dos alunos com o conteúdo formal	Identidade como Mediador Cultural: o professor constrói sua identidade na capacidade de estabelecer pontes entre a cultura popular e o conhecimento científico
Rede Pública/ Campos dos Goytacazes (RJ)	Luta para manter a relevância do ensino de Geografia, diferente da abordagem tradicional do livro didático	Identidade como Agente de Intervenção Ética: a identidade é forjada no compromisso de intervir na realidade do aluno por meio de temas de interesse
Rede Pública/ Caucaia (CE)	Lida com alunos de vivência limitada e graves problemas de alfabetização	Identidade como Propósito: encontrar seu propósito na dimensão social da profissão, direcionando a prática para o engajamento crítico

Rede Pública/ Passo Fundo (RS)	Lida com ausência de suporte familiar e uso excessivo de celular como barreiras à atenção	Identidade em Ação: a adaptação constante demonstra a autonomia e o compromisso ético do professor em ser o principal suporte do aluno
Rede Pública/ São Paulo (SP)	Medo inicial de ingressar na docência e de não conseguir estabelecer conexão com os alunos	Identidade como autoconhecimento: a superação da ansiedade e a busca por práticas adaptativas moldam a identidade na reflexão sobre a prática

Fonte: Elaborado por Lage (2025) com base em relatos dos Diálogos Docentes (2024).

Essa realidade demonstra que o saber docente não se limita ao conhecimento adquirido na formação inicial, mas se constrói e se consolida na interação entre a prática e a reflexão sobre a própria ação, exigindo dos educadores criatividade, resiliência e constante reinvenção para superar os desafios diários. Essas experiências vivenciadas no cotidiano escolar dialogam de forma direta com o que a literatura acadêmica já aponta sobre a formação docente. A lacuna entre teoria e prática, uma queixa comum entre os professores, é um dilema central no processo de formação, como aponta Tardif (2002):

Os saberes profissionais dos professores não são apenas conteúdos transmitidos pela formação inicial; eles são construídos e reconstruídos na interação com as situações concretas do trabalho, no enfrentamento cotidiano dos desafios da prática (Tardif, 2002, p. 63).

O relato de I.V (rede pública-SP) acerca do medo inicial em sala de aula exemplifica a fase de socialização profissional, na qual a insegurança é gradualmente superada por meio da reflexão sobre a prática. Em contextos de maior vulnerabilidade, como o de L.R (rede pública-CE), a identidade docente se manifesta como propósito, ao articular o ensino de Geografia às demandas sociais dos estudantes. De modo semelhante, A.R (rede pública-RS) evidencia o compromisso profissional ao adaptar suas práticas diante da ausência de suporte familiar. Já A.C.M (rede pública-ES) e V.N (rede pública-MT) enfrentam desafios relacionados à gestão da sala de aula e às pressões institucionais, demandando estratégias que envolvem autonomia e responsabilidade sobre o ambiente educativo.

Diante desse cenário, torna-se evidente a relevância de iniciativas formativas que promovam a aproximação entre universidade e escola. Nesse sentido, o projeto *Diálogos Docentes* destaca-se ao oferecer espaços de reflexão e troca de experiências, contribuindo para a construção de uma identidade profissional mais crítica e situada.

Os desafios da precarização, que impõem cargas horárias excessivas, restringem o tempo de planejamento e limitam a autonomia docente, colocam em risco a eficácia da própria formação inicial. Se a prática em Geografia exige dos docentes a construção de um saber de experiência, resiliente e contextualizado, conforme observado nos *Diálogos Docentes*, é necessário questionar se o currículo da licenciatura está devidamente alinhado a essa realidade complexa e adversa.

Considerações Finais

Compreender a formação inicial de professores de Geografia implica reconhecer seus desafios e a necessidade de articulação entre teoria, prática e experiência. A análise do projeto *Diálogos Docentes* evidenciou que práticas formativas baseadas no diálogo e na valorização dos saberes docentes se constituem como caminhos relevantes para superar diversas limitações.

Os resultados demonstram que o projeto atua como um espaço de mediação entre universidade e escola, ao promover o encontro entre os licenciandos (docentes em formação inicial) e os docentes em exercício profissional. Essa interação favorece a reflexão sobre as condições de trabalho dos professores e sobre as estratégias pedagógicas mobilizadas no cotidiano escolar, contribuindo para o fortalecimento da identidade profissional. Ao valorizar a experiência como fonte de conhecimento, o projeto aproxima-se da perspectiva freiriana, ao compreender o saber como construção coletiva.

Os relatos analisados evidenciam que o trabalho docente é atravessado por processos de precarização, expressos na sobrecarga, na burocratização e nos problemas de infraestrutura. Contudo, também revelam a capacidade de adaptação e criação dos professores, por meio do uso de metodologias ativas, da valorização do espaço vivido e da articulação com elementos da realidade cotidiana, configurando uma práxis docente crítica.

Reconhece-se, contudo, que este estudo apresenta limitações, uma vez que se baseia apenas nos relatos da terceira edição do projeto. Futuras pesquisas podem ampliar o escopo de análise, investigando os impactos do projeto ao longo da trajetória profissional dos licenciados, bem como realizando comparações com outras experiências formativas e aprofundando a comparação com o currículo dos cursos de formação inicial.

Conclui-se que a articulação entre ensino, pesquisa e extensão, promovida pelo projeto, fortalece a formação docente ao integrar reflexão e prática. Com base nos diálogos com docentes que atuam em contextos estruturais e geográficos diversos, tornou-se possível identificar as estratégias de adaptação que definem o trabalho dos professores.

Referências

- BRAGA, Patrícia Mendes de Abreu; LUIGI, Ricardo. A construção da identidade profissional e os saberes do professor: uma análise do projeto "Diálogos Docentes" da UFF/Campos Goytacazes. **Revista Triângulo**, Uberaba - MG, v. 17, n. 1, p. 157-171, 2024. Disponível em: <https://seer.uftm.edu.br/revistaelectronica/index.php/revistatriangulo/article/view/7348>. Acesso em: 9 dez. 2025.
- CALLAI, Helena Copetti; CAVALCANTI, Lana de Souza. Formação inicial de professores de Geografia no Brasil: diretrizes e demandas para uma qualificação profissional. **REIDICS: Revista de Pesquisa em Ensino de Ciências Sociais**, [S.l.], v. 13, p. 33-51, 2023.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FRIGÉRIO, Regina Célia; LUIGI, Ricardo. Diálogos docentes: sobre ser professor e aluno em tempos de pandemia. **Giramundo**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 13, p. 133-141, 2020. Disponível em: <https://portalespiral.cp2.g12.br/index.php/GIRAMUNDO/article/view/3166>. Acesso em: 13 nov. 2024.
- LUIGI, Ricardo; FRIGÉRIO, Regina Célia. Diálogos Docentes pela América Latina: formação de professores de Geografia entre saberes e narrativas. **Geo UERJ**, Rio de Janeiro, n. 43, 2023. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/geouerj/article/view/76705/48606>. Acesso em: 18 dez. 2024.
- MORAES, Antonio Carlos Robert. **Geografia: pequena história crítica**. 20. ed. São Paulo: Hucitec, 2001.
- NÓVOA, António (org.). **Profissão Professor**. Porto: Porto Editora, 1999.
- PIMENTA, Selma Garrido. **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2012.
- TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

FORMAÇÃO DE PROFESSORES: A POLÍTICA E OS MEIOS DE COMUNICAÇÃO

Aroldo Magno de Oliveira³

Brenda Barbosa Miranda Machado⁴

Laís Montêz Attias⁵

Resumo

O presente trabalho possui como objetivo apresentar uma abordagem sobre os problemas relacionados à formação de professores, sobretudo no que tange à formação política e a influência dos meios de comunicação e informação. Apresenta-se aqui um quadro geral das características dos meios de comunicação de massa na sociedade brasileira e o controle da informação exercido pelos grandes conglomerados da comunicação. Observa-se ainda que os profissionais dedicados ao processo ensino-aprendizagem (professores) também estão submetidos às informações controladas por esses grandes meios de comunicação, o que resulta em uma formação política condicionada às informações recebidas por esses meios, uma vez que as distinções do tratamento dado à notícia são sutis e nem sempre bem perceptíveis. Além disso, destaca-se algumas ilustrações da forma de controle e as condições objetivas da produção e recepção do que é veiculado nesses grandes meios de comunicação. Espera-se que o presente trabalho proporcione um debate sobre o papel dos meios de comunicação na formação da consciência e na formação dos professores.

Palavras-chave: Meios de comunicação; formação de professores; política; educação.

Abstract

This paper aims to present an approach to the problems related to teacher training, especially regarding political education and the influence of the media and information. It presents a general overview of the characteristics of mass media in Brazilian society and the control of information exercised by large media conglomerates. It also observes that professionals dedicated to the teaching-learning process (teachers) are also subject to information controlled by these large media outlets, resulting in a political education conditioned by the information received through these media, since the distinctions in the treatment given to news are subtle and not always easily perceptible. Furthermore, it highlights some illustrations of the form of control and the objective conditions of the production and reception of what is broadcast in these large media outlets. It is hoped that this work will foster a debate on the role of the media in shaping consciousness and in the training of teachers.

Keywords: Media; teacher training; politics; education.

Introdução

O processo de formação de professores desenvolve-se como todos os outros processos de formação do ser humano, ou seja, em conformidade com o conjunto de informações recebidas pelo grupo social no qual o sujeito está inserido. Esse conjunto de informações está relacionado às formas de compreensão do mundo e das relações sociais e, sobretudo à forma de organização da sociedade e de seus setores produtivos. Isso quer dizer que o conjunto de cidadãos de um determinado grupo social está condicionado em suas ações por esse corpo de informações recebidas ao longo da vida.

Professores são cidadãos que cumprem uma determinada função no grupo social e, da mesma forma que os outros cidadãos, estão submetidos ao referido conjunto de informações que recebem e que também condicionam as suas ações tanto na vida social mais ampla quanto no exercício de sua função na sociedade. Na sociedade capitalista, tal como é a sociedade brasileira sob controle de uma determinada camada/classe social (burguesia), é possível destacar que justamente a camada social que controla os setores político-social-econômico determina as informações que devem ser veiculadas/disseminadas na

³ Docente da Faculdade de - Educação – Universidade Federal Fluminense (UFF) – RJ

⁴ Discente - Pedagogia – Faculdade de Educação – Universidade Federal Fluminense (UFF) – RJ

⁵ Discente – Geografia – Instituto de Geociências – Universidade Federal Fluminense (UFF) – RJ

sociedade, pois as informações fazem parte de todo o aparato de manutenção da dominação e do controle.

A formação de professores não é diferente, ou seja, o aparato que dá manutenção à sociedade brasileira também atua no sentido de formar profissionais da educação que atuem no sentido de manter sob controle os sujeitos que fazem parte do sistema de educação do país. Tal controle se dá na formulação das políticas educacionais e da burocracia. Além disso, o Estado lança mão dos grandes meios de comunicação (TVs, Rádios, Jornais Impressos e Redes de Comunicação via internet etc). Esses grandes meios de comunicação veiculam quase que a totalidade de informações de interesse da camada/classe social que controla o Estado, e assim forma uma rede ideológica à qual os cidadãos permanecem submetidos, inclusive os cidadãos professores.

Observa-se, por exemplo, que os fatos noticiados são interpretações em conformidade com o interesse do grupo que controla o Estado. Por exemplo, um dos conflitos entre EUA e Venezuela é apresentado de tal forma que os cidadãos brasileiros entendam que o país sul americano e sua liderança fazem parte de uma rede de narcotráfico e terrorismo e que os EUA estão na luta contra essa rede. Outro exemplo diz respeito à recente disseminação do que está sendo chamado de “adultização” das crianças a partir de um vídeo produzido por um influenciador no Youtube. A massificação dessa informação produziu no conjunto da sociedade a ideia de que era preciso a regulação das redes sociais proibindo as crianças e adolescentes de utilizarem essas redes sociais, tudo em nome da defesa dessas crianças e adolescentes contra a pedofilia. Em ambos os exemplos uma série de pontuações foram deixadas de lado pelos grandes meios de comunicação, pois o mais importante para aqueles que controlam o Estado é o estabelecimento da censura que, de forma sutil e bem articulada foi estabelecida na produção discursiva (texto e imagem).

No caso da Venezuela não foi apresentado o fato de o governo chavista representado antes por Hugo Chaves e depois por Nicholas Maduro estabelecer como política a defesa da exploração e comercialização do petróleo sem a ingerência de outro país, no caso os EUA. Sendo a Venezuela o país como a maior reserva de petróleo do mundo, e considerando que os EUA dependem fundamentalmente da exploração e controle desse mineral, a pressão sobre a Venezuela está no sentido de manter o alinhamento com esses interesses que mantêm a estabilidade econômica do país, no caso os EUA. No caso relacionado à censura aos adolescentes e crianças em nome de uma defesa contra a pedofilia, os grandes meios de comunicação não apresentaram o fato de que a maior parte dos casos de pedofilia não está nas redes, mas sim nas relações familiares e/ou próximas de familiares, enquanto uma parcela muito mínima de casos concretos foi detectada nas redes sociais. Nesse caso, pode-se inferir que o objetivo é cercear/sonegar/controlar o acesso à informação por parte dos adolescentes e crianças, o que significaria a ampliação de sua atuação política na sociedade.

Dessa forma, o que vemos aqui são dois exemplos do que ocorre em ampla escala na sociedade controlada por uma determinada classe ou grupo social detentora do poder de decidir os rumos da economia, da política, da educação e, também da comunicação. Isso implica em consolidar uma visão de mundo distanciada da realidade objetiva/concreta. Pascual Serrano em seu livro *Desinformación* destaca a distância entre a realidade e a virtualidade apresentada nos meios de comunicação “*Como os meios ocultam el mundo*”. Nesse sentido, é preciso observar alguns outros exemplos para uma compreensão mais qualificada de todo o processo de controle social.

O caso do conflito no Sudão (país africano)

A Guerra Civil do Sudão

Confronto iniciado em 2023 entre as forças armadas do país comandadas por Abdel Fattah al-Burhan e as Forças de Apoio Rápido (RSF), em disputa pelo comando do Sudão.

Origem do conflito:

O conflito iniciou com a queda do ex-presidente sudanês Omar al-Bashir em 2019, que liderou o país durante 30 anos. Após o fim do regime do então presidente foi formado um conselho de transição para reger o país até que fosse firmado um governo democrático, o que não ocorreu, pois em 2021 os generais Mohamed Hamdan Dagalo e Abdel Fattah al-Burhan deram um golpe militar e assumiram a liderança do país, contudo em 2023 após discordarem sobre o rumo que o país e as forças armadas deveriam tomar, iniciaram combates em Cartum entre as forças armadas sudanesas e as forças de apoio rápido, que eclodiram o conflito que segue até o momento atual com cerca de 150 mil vítimas em sua maioria civis e praticamente um quarto da população como refugiados internos ou externos. Uma guerra por disputa de poder, com índices de fatalidade cívica altos, seja por projéteis, bombardeios ou fome; cidades e aldeias dizimadas das formas mais cruéis; uma população inteira tendo suas vidas desrespeitadas de diversas formas, sofrendo perseguição por conta de etnia e sendo mortos também sem a menor visibilidade. E a única pergunta é: por que essa guerra vem sendo ignorada e negligenciada dessa forma?

Um pouco sobre o que destacam alguns meios de comunicação



YouTube - Cultura e Opinião com André Sturm
Vídeo: “Vidas negras não importam - A Guerra do Sudão”

O vídeo “Vidas negras não importam - A Guerra do Sudão” do canal ‘Cultura e Opinião com André Sturm’ fala sobre como a guerra é esquecida pelas pessoas e pela mídia e questiona também a banalização do sentido dos movimentos em defesa de vidas negras e explica sobre a política do país, as origens e consequências da guerra.

Site: ‘Outras Mídias’ por Le Monde Diplomatique Brasil.

“O mundo desperta para o genocídio no país africano. O padrão é o mesmo da Palestina: Fragmentar, explorar e dominar. O rastro do dinheiro também: Emirados Árabes financiam e massacram civis, com armas dos EUA - que cortam ajuda e depois lucram com os escombros.”

Essa matéria foca principalmente na crítica às nações que vêm lucrando com os genocídios, vendendo armas, explorando as riquezas dessas áreas e tudo o mais que ganham com a perpetuação das guerras nesses países e também fala muito sobre o sofrimento dos civis em meio a tudo isso.

Site: 'Em Destaque' por DW.

Com críticas voltadas principalmente para a falta de auxílio que o Sudão tem recebido, eles explicam pouco sobre as origens da guerra e focam mais nas consequências do apagamento, falta de atenção para com o país e o baixo envolvimento e investimento de outros países para acabar com a guerra.

Site: G1 MUNDO - Por Associated Press

Uma das mais recentes, vem falando sobre os últimos acontecimentos da guerra, sobre os refugiados, a crise humanitária e as barbáries cometidas pelos milicianos do RSF, porém de forma superficial.

Site: CNN Brasil

Parecido com a matéria do Le Monde, o vídeo da CNN fala sobre os interesses internacionais na guerra, como o do antigo grupo russo Wagner que fornece armamento para os dois grupos em troca das riquezas do país. Mas também sobre a limpeza étnica que ocorre contra os cidadãos não-árabes e o que ocasionou isso. E sobre as barbáries cometidas pelos dois grupos e a possível piora no quadro dos conflitos e o aumento do risco de atrocidades de grande escala.

YouTube - BBC NEWS

Vídeo - "Sudão: por que umas das guerras mais violentas do mundo atrai menos atenção que outros conflitos?"

O vídeo faz um apanhado sobre a guerra. Inicia o vídeo introduzindo sobre a história do país; a criação da milícia RSF e seus envolvimento e fala também sobre as forças armadas oficiais; os desdobramentos: a perseguição aos cidadãos não-árabes, a limpeza étnica e a destruição do país; a crise humanitária: os refugiados, a fome e o difícil acesso a ajuda; o risco do aumento do conflito e as possíveis explicações sobre a invisibilidade de uma guerra tão trágica.

Wikipédia

Traz um texto explicando um pouco mais sobre a política no país e os acontecimentos iniciais que desencadearam a guerra em 2023: as movimentações dos grupos, os combates, as tomadas de território etc. Em 2024: o agravamento da crise humanitária e o sofrimento dos civis sudaneses e os como a guerra continua em 2025. As sanções e as reações nacionais e internacionais em relação ao desejo pelo fim da guerra.

Necessário ainda complementar que o Sudão, por sua posição estratégica para o apoio aos Palestinos e à faixa de Gaza, e ainda, fazendo parte da rota da seda implementada pela China, tornou-se um país sob intervenção do Imperialismo norte-americano e europeu. O atual governo alinhado ao nacionalismo e vinculado aos países em conflito com o imperialismo precisava ser derrubado para impor um governo que tratasse exclusivamente dos interesses do imperialismo. Nesse sentido, desencadeia-se a organização de grupos políticos e mercenários internos cujo papel é impulsionar a desestabilização do regime político.

Assim, os meios de comunicação alinhados ao imperialismo organizam as informações conforme o interesse desses grupos hegemônicos que compõem o bloco imperialista. Ora informam, ora ocultam, ora manipulam as informações

Os casos do "derretimento das geleiras"

Como as notícias sobre o derretimento das geleiras na Antártica foram divulgadas no ano de 2025

O objetivo aqui é explicitar as diferenças no modo como as notícias sobre o derretimento das geleiras da Antártica foram retratadas nos meios de comunicação no ano de 2025 e um ponto de vista sobre como deveriam ser dadas, reforçando acertos e erros de cada uma e criando o que seria para mim,

a notícia “ideal”. Para facilitação do trabalho foram escolhidas apenas 3 notícias, sendo elas: “Derretimento das geleiras está acelerando em todo mundo” noticiado pela ‘Ecodebate’, onde procuram expor a notícia por meio de um viés ambientalista; “Derretimento de geleiras está se acelerando, alerta estudo” vinculado à revista ‘Exame’ que procura expor a notícia de um modo “imparcial” mostrando as consequências e impactos negativos do derretimento e a terceira notícia seria “Derretimento de geleiras causa impactos em cadeia e é o 2º fator de elevação do nível do mar, alerta OMM” reportado pelo g1, com intenção de mostrar o impacto maior na prática, com exemplos da vida e o impacto econômico.

O rápido derretimento das geleiras se consolidou como um dos fenômenos mais marcantes das mudanças climáticas contemporâneas. Isso se deve não apenas aos seus impactos diretos nos sistemas naturais, mas também às profundas implicações sociais, econômicas e políticas que surgem em escala global. As geleiras, além de regular o clima e servirem como reservatórios naturais de água doce, desempenham um papel essencial no equilíbrio ambiental do planeta. A aceleração desse processo, que se intensificou nas últimas décadas, revela a gravidade do aquecimento global e a necessidade urgente de discussões mais amplas sobre sustentabilidade, responsabilidade ambiental e modelos de desenvolvimento.

Nesse cenário, a mídia desempenha um papel central na construção das narrativas sobre a crise climática, moldando percepções, prioridades e compreensões sobre o problema. Diferentes veículos, ao tratar do mesmo fenômeno ambiental, tendem a usar linguagens e enfoques variados, conforme seus públicos e objetivos editoriais. Portanto, uma análise comparativa das notícias sobre o derretimento das geleiras pode oferecer insights não apenas sobre o fenômeno, mas também sobre como ele é apresentado na esfera pública.

Assim, este trabalho se dedica a examinar três matérias publicadas em veículos distintos — EcoDebate, Exame e G1 — que abordam o derretimento das geleiras em nível global. A partir dessas notícias, objetiva-se identificar abordagens principais, entonações predominantes e significados criados sobre a crise ambiental, mostrando como diferentes perspectivas midiáticas ajudam a moldar o debate climático atualmente.

A abordagem do EcoDebate: o derretimento das geleiras como alerta ambiental global

A notícia do EcoDebate, intitulada “Derretimento de geleiras está acelerando em todo o mundo”, apresenta o fenômeno com uma clara perspectiva ambientalista e engajada. O texto enfatiza a dimensão global do problema, destacando que o acelerado derretimento das geleiras não é restrito a regiões específicas, mas um processo amplo, com consequências para todo o planeta.

O foco principal da matéria está na seriedade do fenômeno e na necessidade urgente de reconhecê-lo como um sinal evidente das mudanças climáticas geradas pela ação humana. O EcoDebate utiliza uma linguagem que visa conscientizar o leitor, unindo dados científicos a uma narrativa de alerta. O derretimento das geleiras é apresentado como algo que representa o desequilíbrio ambiental causado por modelos insustentáveis de produção e consumo.

A entonação da notícia é crítica e preventiva. O veículo destaca riscos futuros, impactos ambientais de longo prazo e a responsabilidade coletiva diante da crise climática. Nota-se um esforço claro para provocar reflexão e mobilização social, reforçando a ideia de que o avanço do derretimento das geleiras exige respostas imediatas, tanto política quanto socialmente. Assim, o EcoDebate constrói uma narrativa que associa ciência, ética ambiental e engajamento, posicionando o leitor como parte ativa do problema e possível solução.

A abordagem da Exame: o fenômeno ambiental sob a ótica científica e econômica

A matéria da Exame, chamada “Derretimento de geleiras está se acelerando, alerta estudo”, apresenta o mesmo fenômeno, mas sob uma ótica diferente, mais voltada à divulgação científica e às suas implicações econômicas e de gestão de riscos globais. O texto faz uso intenso de estudos e dados

científicos, utilizando a autoridade da pesquisa acadêmica para legitimar a gravidade do processo de aceleração do derretimento das geleiras.

O foco da notícia está nas constatações científicas e na evolução recente do problema, enfatizando a rápida perda de massa glacial. Diferente do EcoDebate, a Exame adota um tom mais analítico e informativo, sem ser explicitamente militante, visando alcançar um público interessado em ciência, economia e tendências globais.

A entonação é de alerta racional. O problema ambiental é tratado como um fato que pode causar impactos em diversos setores, como no abastecimento de água, na elevação do nível do mar e nos riscos para atividades econômicas. Apesar de a questão climática estar presente, ela surge de forma mais indireta, frequentemente relacionada a cenários futuros e projeções. Assim, a Exame constrói uma narrativa que apresenta o derretimento das geleiras como um risco sistêmico, passível de análise e gestão.

A abordagem do G1: impactos em cadeia e a dimensão global do problema

A matéria do G1, intitulada “Derretimento de geleiras causa impactos em cadeia e é o 2º fator de elevação do nível do mar, alerta OMM”, trata do fenômeno de uma maneira mais abrangente e acessível, típica de um veículo de massa. O texto destaca um alerta da Organização Meteorológica Mundial (OMM), conferindo legitimidade institucional à informação e sublinhando a gravidade do problema com dados oficiais.

O foco principal da matéria está nos impactos em cadeia do derretimento das geleiras, especialmente na elevação do nível do mar. O G1 enfatiza as consequências globais desse fenômeno, ligando-o a riscos para populações costeiras, eventos climáticos extremos e grandes transformações ambientais. A abordagem procura traduzir a complexidade do tema para um público amplo, conectando ciência com a vida cotidiana.

A entonação da notícia é principalmente informativa, embora com elementos de alerta. O veículo tenta manter uma aparência neutra, apresentando dados, especialistas e instituições como fontes centrais. Contudo, ao destacar termos como “impactos em cadeia” e classificar o derretimento das geleiras como um dos principais fatores para a elevação do nível do mar, o texto reforça a urgência e gravidade da crise climática, mesmo sem assumir um posicionamento militante.

A notícia “ideal”.

A partir das análises realizadas ao longo deste trabalho, torna-se possível refletir sobre aquilo que se entende como uma abordagem ideal para a cobertura jornalística do derretimento das geleiras. Tal reflexão não parte da ideia de um modelo único ou neutro de notícia, mas da compreensão de que a forma como um fenômeno ambiental é noticiado influencia diretamente a maneira como ele é percebido socialmente.

Nesse sentido, observa-se que abordagens mais próximas daquelas adotadas por veículos ambientalistas, como o EcoDebate, tendem a apresentar maior profundidade ao tratar o derretimento das geleiras como um problema estrutural, diretamente relacionado às ações humanas e aos atuais modelos de desenvolvimento. Diferentemente de coberturas que se limitam à exposição de dados ou à reprodução de alertas institucionais, esse tipo de abordagem explicita a gravidade da crise climática e reconhece a existência de responsabilidades políticas, econômicas e sociais envolvidas no processo.

No entanto, é importante reconhecer que, no contexto da sociedade contemporânea, marcada pela centralidade do mercado e pela lógica econômica, a dimensão ambiental isolada nem sempre é suficiente para mobilizar atenção e engajamento. Muitas vezes, os impactos ambientais passam a ser considerados relevantes apenas quando afetam diretamente setores econômicos, cadeias produtivas ou interesses financeiros. Dessa forma, entende-se que a notícia ideal também deve incorporar os impactos

econômicos e comerciais do derretimento das geleiras, não como eixo central da narrativa, mas como elemento capaz de ampliar o alcance do debate.

Essa incorporação, contudo, não deve reforçar uma visão utilitarista da natureza. Parte-se, neste trabalho, do entendimento de que os ecossistemas possuem valor intrínseco e que sua existência não pode ser justificada apenas por sua funcionalidade para o ser humano. O derretimento das geleiras representa a destruição de ambientes naturais fundamentais e afeta diretamente espécies que dependem do gelo para sobreviver. Situações em que animais são forçados a percorrer grandes distâncias em busca de áreas estáveis de gelo, muitas vezes sem sucesso, evidenciam a dimensão ética da crise climática, frequentemente ausente nas narrativas jornalísticas mais convencionais.

Dessa maneira, a notícia ideal seria aquela capaz de articular, de forma integrada, a dimensão ambiental, ética e econômica do problema. Uma cobertura que evidencie que a degradação das geleiras compromete tanto ecossistemas quanto a própria organização da sociedade humana. Ao estabelecer essa relação, o fenômeno deixa de ser apresentado como algo distante ou abstrato e passa a ser compreendido como parte de uma crise ambiental concreta, cujos efeitos já estão em curso.

Assim, entende-se que o jornalismo ambiental não deve se limitar à função informativa, mas assumir também um papel formativo. Ao evidenciar que o derretimento das geleiras resulta de escolhas históricas, políticas e econômicas, a notícia contribui para a construção de uma consciência ambiental mais crítica, capaz de questionar os atuais modelos de desenvolvimento e a relação estabelecida entre sociedade e natureza.

Pode-se concluir que a análise das diferentes abordagens midiáticas sobre o derretimento das geleiras evidencia que, embora o fenômeno seja amplamente noticiado, nem sempre ele é tratado em toda a sua complexidade. A comparação entre os veículos analisados demonstra que a integração entre ciência, ética ambiental e impactos econômicos permite uma compreensão mais ampla da crise climática. Dessa forma, uma cobertura jornalística que articule essas dimensões contribui não apenas para informar, mas para promover reflexão e responsabilidade diante dos desafios ambientais contemporâneos.

Destaca-se ainda que as instâncias que estudam e desenvolvem pesquisas sobre os processos cíclicos como fenômenos da natureza também não são apresentadas pelos meios de comunicação, uma vez que estes, em sua maioria, estão atrelados a determinados interesses de ordem econômica. Todo o caos gerado pelo modelo econômico hegemônico pautado no lucro desenfreado e a qualquer preço vem afetando de forma significativa ao longo dos anos todo o meio ambiente, embora os meios de comunicação apresentem questionamentos sutis do referido modelo. Enfim, o problema do derretimento das geleiras poderia ser apresentado de acordo com todos os campos de estudos, e não apenas aqueles que atendem a interesses específicos.

Considerações finais

De fato, os meios de comunicação cumprem um papel muito importante na formação geral do povo, uma vez que o entendimento que se tem das coisas depende das informações recebidas ao longo da vida nos processos interativos. Os casos ilustrados acima contribuem de forma significativa na formação das opiniões em geral e se tornam referência para a circulação de informações nas instâncias responsáveis pelo ensino-aprendizagem.

O que é possível destacar é o fato de que o conjunto de informações sobre um determinado episódio responde a interesses condicionados pelo fator econômico e pelos setores que controlam a economia mundial. Os institutos de pesquisa e outros setores da sociedade dedicados aos estudos se consolidam em conformidade com os investimentos econômicos realizados pelos grupos detentores do poder econômico e político.

Meios de comunicação de massa, assim como os referidos setores de estudos e pesquisas são em boa medida controlados pelo capital. Dessa forma, os interesses populares e o controle social em sentido amplo permanecem em um patamar restrito em segundo plano. Embora a internet e as redes sociais sejam um campo alternativo para a veiculação de informações dissociadas dos interesses das grandes mídias de massa, o processo de formação política dos cidadãos é desenvolvido de forma gradativa no tempo histórico.

Por fim, entende-se que há a necessidade de um amplo debate sobre o papel dos meios de comunicação em geral na formação de professores, pois são estes que estarão em contato direto com os alunos nas salas de aula em interações nas quais as informações obtidas nos meios de comunicação são veiculadas e passam a compor um entendimento do mundo também pelos alunos nas classes, e cujo resultado pode ser a reprodução de ideias e valores questionáveis.

Referências

Sobre o Sudão

[https://pt.wikipedia.org/wiki/Guerra_Civil_no_Sud%C3%A3o_\(2023%E2%80%93presente\)#](https://pt.wikipedia.org/wiki/Guerra_Civil_no_Sud%C3%A3o_(2023%E2%80%93presente)#)
https://www.youtube.com/watch?v=guh_NYp3SrM
<https://www.cnnbrasil.com.br/internacional/o-que-esta-acontecendo-no-sudao-entenda-guerra-que-devasta-o-pais-africano/>
<https://g1.globo.com/mundo/noticia/2025/11/08/guerra-no-sudao-milhares-fogem-para-campos-superlotados-apos-grupo-paramilitar-promover-massacre.ghtml>
<https://www.dw.com/pt-br/por-que-o-mundo-ignora-a-guerra-civil-no-sud%C3%A3o/a-69386987>
<https://outraspalavras.net/outrasmidias/sudao-e-gaza-ecos-do-terror-eurocentrico/>
<https://www.youtube.com/watch?v=LCHiHbE81vA> (Este último vídeo com algumas informações erradas, mas com muitas informações interessantes)

Sobre o derretimento das geleiras

DERRETIMENTO de geleiras causa impactos em cadeia e é o 2º fator de elevação do nível do mar, alerta OMM. G1, 21 mar. 2025. Disponível em: <https://g1.globo.com/meio-ambiente/noticia/2025/03/21/derretimento-de-geleiras-causa-impactos-em-cadeia-e-e-o-2o-fator-de-elevacao-do-nivel-do-mar-alerta-omm.ghtml>. Acesso em: 26 nov. 2025.

EXAME. Derretimento de geleiras está se acelerando, alerta estudo. Exame, 19 fev. 2025. Disponível em: <https://exame.com/ciencia/derretimento-de-geleiras-esta-se-acelerando-alerta-estudo/>. Acesso em: 26 nov. 2025.

ECODEBATE. Derretimento de geleiras está acelerando em todo o mundo. EcoDebate, 1 ago. 2025. Disponível em: <https://www.ecodebate.com.br/2025/08/01/derretimento-de-geleiras-esta-acelerando-em-todo-o-mundo/>. Acesso em: 26 nov. 2025.

Referências gerais

FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. RJ: Editora Paz e Terra.

GERALDI, J. W. Linguagem e Ensino: exercício de militância e divulgação. SP: Mercado de Letras

SERRANO, Pascual. Desinformación: Como los medios ocultam el mundo. Madrid: Editora Peninsula.

SERRANO, Pascual. Medios democráticos. Una revolución pendiente en la comunicación. Madrid: Akal Ediciones.

ALBA, Santiago. Las reglas del caos. Barcelona: Editora Anagrama.

SER E ENSINAR: FENOMENOLOGIA E PEDAGOGIA DA DIVERSIDADE NAS ESCOLAS MILITARIZADAS

Ewerton Ferreira Dias⁶
Ederson dos Reis Soares⁷
José Damião Trindade Rocha⁸

Resumo

O presente artigo tem como objetivo analisar as experiências de professores homossexuais que atuam em escolas militarizadas do Tocantins, buscando compreender como suas vivências revelam processos de silenciamento, exclusão e resistência no contexto escolar. A fundamentação teórica alojada na interface entre estudos da Educação e as pesquisas que problematizam questões voltadas à diversidade de gênero, performatividade e opressão, situando a escola como espaço de poder e normalização. A metodologia está fundamentada na fenomenologia e na pesquisa bibliográfica, propondo uma reflexão sobre corpo, identidade e poder, percebendo a docência como expressão existencial e política. Os resultados apontam que o ambiente militarizado intensifica práticas de controle e vigilância sobre corpos dissidentes, reproduzindo uma pedagogia da normalização, que silencia diferenças e impõe padrões heteronormativos. Apesar disso, as narrativas revelam que resistir e permanecer nesse espaço é um ato de coragem e afirmação da existência. A docência homossexual emerge, assim, como forma de reexistência e emancipação, ao desafiar estruturas excludentes e propor novas possibilidades de ser e ensinar. Conclui-se que a pedagogia da diversidade constitui um caminho ético e necessário para a promoção da justiça social e do reconhecimento da diferença, reafirmando a escola pública como território de diálogo, liberdade e transformação.

Palavras-chave: Docência homossexual. Escola militarizada. Fenomenologia. Resistência.

Abstract

This article aims to analyze the experiences of homosexual teachers working in militarized schools in Tocantins, seeking to understand how their experiences reveal processes of silencing, exclusion, and resistance in the school context. The theoretical framework is situated at the interface between Education studies and research that problematizes issues related to gender diversity, performativity, and oppression, situating the school as a space of power and normalization. The methodology is based on phenomenology and bibliographic research, proposing a reflection on body, identity, and power, perceiving teaching as an existential and political expression. The results indicate that the militarized environment intensifies practices of control and surveillance over dissident bodies, reproducing a pedagogy of normalization that silences differences and imposes heteronormative standards. Despite this, the narratives reveal that resisting and remaining in this space is an act of courage and affirmation of existence. Homosexual teaching thus emerges as a form of resistance and emancipation, challenging exclusionary structures and proposing new possibilities of being and teaching. It is concluded that the pedagogy of diversity constitutes an ethical and necessary path for the promotion of social justice and the recognition of difference, reaffirming the public school as a territory of dialogue, freedom, and transformation.

Keywords: Homosexual teaching. Militarized school. Phenomenology. Resistance.

⁶Mestrando em Educação pela Universidade Federal do Tocantins (UFT). E-mail: ewerton.dias@mail.uft.edu.br.

⁷Mestrando em Educação pela Universidade Federal do Tocantins (UFT). E-mail: ederson.soares@mail.uft.edu.br

⁸ Doutor em Educação pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). Professor da Universidade Federal do Tocantins (UFT). E-mail: damião@uft.edu.br

Introdução

As discussões sobre gênero e sexualidade no espaço escolar ainda enfrentam resistências, sobretudo em contextos marcados por práticas disciplinares e conservadoras. Nas escolas militarizadas, esse cenário torna-se ainda mais complexo, pois o controle dos corpos e das condutas tende a ser intensificado, reproduzindo um modelo de normalização que silencia as diferenças e invisibiliza sujeitos que desafiam a heteronormatividade. As vivências de professores homossexuais nesses espaços, portanto, revelam tensões entre identidade pessoal e normas institucionais, evidenciando a necessidade de compreender as formas pelas quais a docência tem sido atravessada por discursos de poder e exclusão.

Pesquisas de autores como Louro (2004), Butler (2019; 2021), Bourdieu (2020) e Borillo (2010) apontam que a escola é também um espaço de produção e regulação de identidades no qual se definem os limites do que pode ou não ser reconhecido como legítimo. Nesse contexto, a homossexualidade docente torna-se alvo de discursos normativos que questionam não apenas o fazer pedagógico, mas a própria existência do professor. Em Freire (2021), encontramos a compreensão de que a opressão se sustenta pela negação da voz e pela domesticação do outro — processo que, nas escolas militarizadas, assume contornos simbólicos e institucionais que produzem o silenciamento e o medo. Assim, estudar essas experiências é ainda uma forma de interrogar o papel da escola pública na reprodução ou superação das desigualdades de gênero e sexualidade.

O presente trabalho fundamenta-se na fenomenologia como método adotado, que, por sua vez, articula-se à pesquisa bibliográfica para sustentar o diálogo teórico. A fenomenologia, conforme Merleau-Ponty (1999) e Heidegger (2012), permite descrever a experiência tal como ela se apresenta à consciência, valorizando o corpo e o ser-no-mundo como dimensões constitutivas do sentido. A pesquisa bibliográfica, por seu turno, ampara a reflexão sobre os conceitos de corpo, gênero, identidade e resistência, estabelecendo uma ponte entre o vivido e o pensado.

Dessa forma, o objetivo deste estudo é analisar as experiências de professores homossexuais que atuam em escolas militarizadas do Tocantins, buscando compreender como suas vivências revelam processos de silenciamento, exclusão e resistência no contexto escolar. Busca-se, ainda, discutir em que medida a fenomenologia e a pedagogia da diversidade podem contribuir para repensar a escola como espaço de emancipação, reconhecimento e valorização da diferença.

Levantamento metodológico

O levantamento metodológico deste trabalho articula a fenomenologia e a pesquisa bibliográfica, compreendidas não como procedimentos dissociados da vida, mas como expressões de uma busca existencial que se realiza no e pelo vivido. Logo, a escolha metodológica foi intencional, uma vez que o processo investigativo emergiu das próprias experiências no espaço escolar militarizado, no qual o corpo e a identidade dos professores homossexuais tornaram-se lugares de sentido, tensão e resistência. Assim, o método não foi apenas um caminho teórico, mas uma vivência que se construiu entre leituras, silêncios e gestos de afirmação.

Sob o horizonte fenomenológico, recorreremos a Merleau-Ponty (1999), para quem o método é a descrição rigorosa da experiência tal como ela se apresenta à consciência. A fenomenologia, ao revelar o mundo vivido, busca não somente explicações causais, mas funda-se no próprio ato de perceber e dar sentido. Conforme o autor, “a fenomenologia, enquanto revelação do mundo, repousa sobre si mesma” (Ibid., p. 20), pois ela se constitui a partir da abertura do sujeito ao fenômeno. Nesse sentido, compreender a experiência dos professores gays nas escolas militarizadas exigiu um retorno às coisas mesmas, isto é, às suas falas e percepções, aos seus gestos e silêncios, permitindo que os significados emergissem a partir daquilo que se mostrou, e não do que foi previamente interpretado.

Com base em Heidegger (2012), compreende-se que a fenomenologia é também um deixar-ser, um modo de permitir que o ser se revele a partir de sua existência. Assim, a investigação fenomenológica implicou reconhecer o “ser-aí” (Dasein) dos professores, isto é, seu modo de estar-no-mundo e de se compreender no interior de um contexto que tenta negar sua autenticidade. Essa abordagem possibilitou perceber que cada ato de resistência e cada gesto de presença são modos de habitar o mundo e afirmar a própria humanidade.

A fenomenologia, portanto, foi vivida como um movimento encarnado, no qual o corpo foi compreendido como ponto de encontro entre o ser e o mundo, conforme propõe Merleau-Ponty. Com isso, o corpo, nesse processo, não foi visto como objeto, mas como sujeito que percebe, sofre, age e resiste, assim como atravessado por discursos, olhares e forças sociais que o tentam normalizar. Descrever a experiência desses professores foi, assim, descrever o corpo que ensina e é ensinado, que se cala e se pronuncia, que sente e se revela.

Em diálogo com Hegel (2003), o percurso metodológico assumiu igualmente caráter processual de experiência. A “Ciência da Experiência da Consciência” compreende que o conhecimento não é estático, mas constitui-se em meio a contradições, superações e reconciliações. Essa compreensão ressoou na pesquisa à medida que as vivências de exclusão, desumanização e resistência dos professores foram interpretadas como momentos de uma trajetória dialética, em que sofrimento se converte em consciência e negação transforma-se em afirmação de si.

A pesquisa bibliográfica, por sua vez, sustentou teoricamente as reflexões emergentes das experiências em debate. De acordo com Gil (2008, p. 44), essa metodologia implica em um estudo “realizado com base em material previamente elaborado, principalmente livros e artigos científicos”. Lakatos e Marconi (2003, p. 151) acrescentam que esse tipo de pesquisa “possibilita o exame de uma temática sob diferentes abordagens teóricas, contribuindo para a formação crítica do pesquisador”. Nesse sentido, as leituras de autores como Louro (2004), Butler (2019, 2021), Borillo (2010), Bourdieu (2020) e Freire (2021) foram atravessadas pela própria experiência docente e afetiva desses professores, constituindo-se como diálogo entre o vivido e o pensado.

Assim, o método adotado neste trabalho não se reduz a um conjunto de técnicas, mas expressa uma postura existencial e epistemológica. A fenomenologia permitiu aos pesquisadores a escuta do vivido em sua complexidade, enquanto a pesquisa bibliográfica ofereceu voz ao diálogo teórico que, em contrapartida, ampliou as compreensões sobre corpo, gênero e resistência. Juntas, essas abordagens revelaram que o conhecimento não nasce apenas da razão, mas também do sentir: do corpo e da presença. O método, portanto, foi vivido como um caminho de escuta e revelação, um processo em que o ser-professor-homossexual não é apenas objeto de estudo, mas sujeito do conhecimento, cuja existência encarnada constitui, em si, uma forma legítima de produzir saberes.

Corpo, silêncio e resistência: a experiência docente em escolas militarizadas

Na experiência vivida dos professores homossexuais, emerge o sentimento de desumanização evidente no cotidiano escolar. Essa prática não se revela apenas em gestos explícitos de exclusão, mas também na sutileza de olhares, nas ausências de reconhecimento e nas pequenas distâncias que marcam o convívio desses professores e seus pares nas escolas militarizadas. Ao se perceberem fora do grupo que a escola reconhece como legítimo, o da heteronormatividade, esses sujeitos experienciam o peso de um sistema que, segundo Borillo (2010), estrutura-se no heterossexismo, isto é, na crença de que a heterossexualidade constitui a forma natural e superior da existência sexual.

Descrever o vivido, nesse caso, é voltar-se para o modo como o corpo e a identidade desses professores tornam-se lugares de tensão: entre o desejo de ensinar e a necessidade de ocultar partes de si. A fenomenologia convida à compreensão desse movimento tratando-o como uma experiência encarnada, em que o corpo é o ponto de encontro entre o ser e o mundo, um corpo que sente, sofre e resiste ao ser olhado e nomeado pelo outro.

Embora Freire (2021) fundamente-se em uma concepção mais marxista, sua reflexão sobre a opressão permite compreender o silenciamento existencial imposto aos professores nas escolas militarizadas do Tocantins. Tal como afirma o autor, “os oprimidos, introjetando a sombra dos opressores, e seguindo suas pautas, temem a liberdade” (Freire, 2021, p. 47). Esses educadores vivem sob o medo constante da punição e/ou da expulsão, reproduzindo a lógica de dominação que os desumaniza e restringe sua presença autêntica no espaço escolar.

Em diálogo com Bourdieu (2020), compreende-se que as escolas militarizadas se constituem como espaços nos quais se reafirma uma ordem masculina e hierárquica, marcada pela disciplina e pela autoridade simbólica do poder militar. Nesse contexto, a instituição escolar torna-se uma máquina simbólica que produz e reproduz preconceitos, exclusões e desumanizações, práticas dirigidas aos professores homossexuais, reforçando uma cultura de silenciamento em torno das questões de gênero e diversidade sexual.

Como destaca Rocha (2019), as minorias sociais correspondem a grupos historicamente marginalizados por múltiplos contextos religiosos, econômicos e sociais, com reflexos inclusive na escola. Nesse espaço, os professores homossexuais tornam-se alvo de um processo de marginalização sustentado pelo heterossexismo, que os silencia e os impõe uma verdadeira pedagogia do silêncio. Em Vasconcelos (2018), a reflexão sobre a escuta de si e do outro torna-se essencial: “se as pessoas não conseguem escutar o que está dentro de si, como poderiam escutar as outras?”. Nas escolas militarizadas, essa escuta é ainda mais desafiadora, pois os sujeitos marginalizados são constantemente reduzidos ao silêncio por serem quem são.

Rocha (2019) enfatiza, ainda, a importância de se refletir sobre as diferenças e as pluralidades, buscando, por meio do reconhecimento e da igualdade de gênero, caminhos possíveis para uma educação que valorize a dignidade e a existência do outro em sua integralidade. Assim, na perspectiva fenomenológica, compreender essa experiência é deixar que ela se mostre tal como é vivida, expondo as dores, os medos e as esperanças, ou seja, revelando o modo como o ser-professor-homossexual se constitui no entrelaçamento entre opressão e resistência, presença e ocultamento, silenciamento e desejo de ser.

Durante a pesquisa de campo, emergiram relatos significativos de dois professores homossexuais que atuam em uma Unidade Escolar localizada no município de Palmas. Suas falas revelam a profundidade da violência simbólica e verbal vivida no cotidiano escolar. Um deles relatou sentir-se constantemente atravessado pelos olhares dos colegas durante as reuniões e que percebe que sua presença costuma ser lida e julgada antes mesmo que diga qualquer palavra. Além disso, reforçou que, em outros momentos, teve conhecimento de que é alvo de comentários depreciativos e apelidos pejorativos, expressos em vocábulos que manifestam estereótipos homofóbicos.

Outro professor compartilhou sensação semelhante, afirmando perceber risadas e cochichos ao passar pelos corredores, prática que o faz sentir-se observado e exposto. Apesar disso, afirmou continuar exercendo sua docência como forma de resistência silenciosa, sustentando que permanecer naquele espaço e continuar ensinando é, por si só, um ato de coragem e existência.

Esses relatos traduzem o que Borillo (2010) aponta como o questionamento da identidade mais profunda do ser, em que o sujeito passa a ter sua própria existência colocada sob suspeita. Questionar o professor por ser gay e, ao mesmo tempo, reproduzir discursos homofóbicos dentro da escola evidenciam o quanto o preconceito está enraizado nas estruturas institucionais.

Butler (2021) convida seus leitores a pensarem sobre o discurso injurioso, isto é, aquele que nomeia o outro com a intenção de ferir e anular sua existência. Para a autora, o poder dessas palavras reside na tentativa de negar o reconhecimento social dos sujeitos, colocando em risco a própria possibilidade de vida. Nesse sentido, a experiência desses professores revela o impacto do discurso de ódio no espaço escolar, onde existir torna-se um ato de resistência.

Assim, na vivência dos professores homossexuais nas escolas militarizadas do Tocantins, o existir é, antes de tudo, resistir. Resistir para ensinar, resistir para permanecer e resistir para continuar sendo — mesmo quando o olhar do outro tenta negar sua humanidade.

Por uma pedagogia do gênero e da diversidade: o corpo e a experiência vivida na escola militarizada

Ao tratar de uma pedagogia do gênero e da diversidade, Louro (2004) convida seu interlocutor a compreender que a escola, ao mesmo tempo em que ensina conteúdos curriculares, também atua na regulação e no disciplinamento dos corpos e das sexualidades. Consequentemente, o espaço escolar configura-se como um campo de poder, no qual se produzem e se controlam modos de ser e de existir. Em contextos militarizados, essa dinâmica se intensifica: a pedagogia da diversidade tende a ser substituída por uma pedagogia da normalização, em outras palavras, que busca ordenar corpos, silenciar diferenças e domesticar vivências.

Negar uma pedagogia que reconheça e valorize a diversidade é reafirmar aquilo que Borillo (2010) denomina como homofobia estrutural, ação profundamente enraizada nas sociedades contemporâneas e marcada pela dominação masculina e pela vigilância constante sobre aqueles que não se conformam às normas da heterossexualidade. Essa vigilância, muito presente nas escolas militarizadas, manifesta-se por meio de olhares, discursos e práticas que controlam o modo como os sujeitos se expressam, se movem e se relacionam.

Sob a perspectiva fenomenológica, esses gestos e olhares não são meros acontecimentos externos, mas experiências vividas, percepções corporais que revelam a tensão entre o desejo de ser e a necessidade de se ocultar. O corpo, como ensina Merleau-Ponty (1999, p. 203), “é o meio geral de que dispomos para ter um mundo”, sendo através dele que o sujeito percebe, sente e se relaciona com os outros e com o espaço em que habita. Assim, corpo deixa de ser apenas uma estrutura biológica, para tornar-se um corpo existencial, encarnado e sensível, que carrega em si as marcas da história, da cultura e das relações de poder que o atravessam.

É nesse horizonte que Butler (2019) discorre sobre a noção de performatividade: os corpos, em seus atos, gestos e desejos, reiteram normas de gênero que produzem a aparência de um núcleo interior verdadeiro. Entretanto, como aponta a autora, esse “núcleo” é uma construção sustentada pela repetição de signos corporais e discursos sociais que tentam estabilizar aquilo que, em essência, é movimento e criação.

Dessa forma, quando professores homossexuais afirmam sua identidade em espaços nos quais a norma heterossexual é imposta como natural, eles não estão “exagerando” suas vivências, mas corporificando, na experiência sensível, o gesto de ser quem são. A performatividade, nesse sentido, torna-se resistência: existir como forma de desvelar a artificialidade das fronteiras de gênero e da normalização do humano.

Em consonância, Dias e Rocha (2024) ressaltam que resistir às normatividades e exclusões dentro do espaço escolar é um exercício cotidiano de coragem e consciência. Embora, nas escolas militarizadas, esse movimento torne-se mais árduo e intenso, ele é também mais urgente. Professores gays e críticos, ao abrirem caminhos para o diálogo sobre diversidade e gênero, rompem com o estigma de que suas vozes se restringem à dimensão sexual e afirmam que sua presença é, sobretudo, um ato político e pedagógico.

Na mesma direção, Junqueira (2009) destaca que a escola não é um espaço neutro, mas um território no qual as violências homofóbicas se manifestam de forma dramática. Para o autor, uma intervenção pedagógica que promova a desnaturalização dos preconceitos e a valorização da diversidade sexual e de gênero não deveria ser uma opção, mas uma exigência ética e política, coerente com os ideais democráticos e inclusivos que fundamentam a educação pública.

Portanto, o que ocorre nas escolas militarizadas não é inclusão, mas mera reprodução de um modelo de exclusão disfarçado de disciplina. Silva e Rocha (2023) observam que o neoconservadorismo educacional nega as pedagogias de gênero e diversidade, contribuindo para a supressão dos direitos sociais e para a negação da existência de professores LGBTQIAPN⁹. Cria-se, assim, um cenário de invisibilidade, sustentado por atitudes e discursos preconceituosos, comumente enraizados na cultura escolar.

Na perspectiva fenomenológica, compreender essa realidade é deixar que a experiência dos sujeitos se mostre em sua plenitude, em outros termos, seja expressa nas dores, nos silenciamentos, mas também nos gestos de resistência que se desenham no cotidiano. Em Heidegger (2012), depreende-se que compreender o ser não é descrevê-lo de fora, mas permitir que ele se revele a partir de sua própria existência, em seu modo de estar-no-mundo (In-der-Welt-sein). Assim, a fenomenologia não busca explicar o fenômeno, mas deixá-lo aparecer tal como se dá na experiência vivida.

Nesse sentido, cada ato de resistência pode ser compreendido como uma forma autêntica de existência por meio de um movimento em que o sujeito se afirma diante daquilo que tenta negar sua humanidade. Ao assumir-se como presença, o ser-professor-homossexual nas escolas militarizadas rompe com a inautenticidade imposta pela normalização e afirma o seu “ser-aí” (Dasein) em toda a sua inteireza, ou seja, apresenta-se como um ser que existe, sente e resiste no mundo.

Considerações finais

O estudo compreende as experiências de professores homossexuais em escolas militarizadas do estado Tocantins. As vivências descritas revelam tensões entre identidade, corpo e poder. A fenomenologia permite compreender o vivido como expressão da existência em um contexto que tenta negar o ser. O corpo docente homossexual transforma-se em lugar de sentido, presença e resistência diante de normas que buscam controlá-lo e silenciá-lo.

As experiências docentes de professores gays evidenciam que a escola militarizada reforça valores conservadores e hierarquias de poder. A disciplina e o controle das condutas produzem exclusões sutis, porém, ao mesmo explícitas diante de um olhar mais atento. O silenciamento e o medo marcam o cotidiano dos professores, que precisam negociar constantemente sua visibilidade e sua autenticidade. As práticas escolares são organizadas sob uma lógica heteronormativa, que limita a liberdade de expressão e o reconhecimento da diversidade.

A docência homossexual afirma-se, entretanto, como espaço de resistência e de reexistência. Cada gesto, cada palavra e cada ato pedagógico revelam o esforço de existir e ensinar em meio à negação. A fenomenologia permite escutar esses movimentos, reconhecendo o corpo como mediador entre o ser e o mundo. A pesquisa bibliográfica abordada sustenta a análise teórica sobre corpo, gênero e resistência, ampliando o reconhecimento das formas de opressão, assim como a compreensão das possibilidades de emancipação no ambiente escolar.

Os resultados mostram que a pedagogia da diversidade é um caminho ético e necessário para a educação pública. A valorização da diferença fortalece práticas de reconhecimento e justiça social. Mesmo em espaços militarizados, a escola pode tornar-se um território de transformação e diálogo. Ser professor, nesse contexto, é existir apesar do silêncio e fazer da docência um gesto cotidiano de resistência e afirmação da vida.

⁹ Representa a diversidade de orientações sexuais e identidades de gênero, incluindo Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transgêneros/Travestis, Queer/Questionando, Intersexuais, Asexuais/Arromânticos/Agênero, Pansexuais/Polissexuais, Não-binários, e o + que engloba outras identidades.

Referências

- BORILLO, Daniel. **Homofobia**: história e crítica de um preconceito. 2. ed. São Paulo: Autêntica, 2010.
- BOURDIEU, Pierre. **A dominação masculina**. 14. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2020.
- BUTLER, Judith. **Corpos que importam**: sobre os limites discursivos do “sexo”. 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2021.
- BUTLER, Judith. **Problemas de gênero**: feminismo e subversão da identidade. 21. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2019.
- DIAS, Ewerton Ferreira; ROCHA, José Damião Trindade. Ensinar na Amazônia: direitos humanos, diversidade e resistência docente. **Revista Humanidades e Inovação**, Palmas, v.11, n. 9, p. 219-224, 2024.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 75. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.
- GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- HEGEL, Georg Wilhelm Friedrich. **Fenomenologia do espírito**. Petrópolis: Vozes, 2003.
- HEIDEGGER, Martin. **Ser e tempo**. 10. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.
- SILVA, Jardinelio Reis da; ROCHA, José Damião Trindade. “Isso é uma bichona”: a violência homofóbica experienciada por professores gays que trabalham em escolas rurais da Amazônia paraense. **Polyphonia**. Goiânia, v. 34, n. 1, p. 334-354 (Estimado), jan./jun. 2023.
- JUNQUEIRA, Rogério Diniz. **Diversidade sexual e a escola**: uma leitura a partir dos direitos humanos. Brasília: MEC/SECAD; UNESCO, 2009.
- LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2003.
- LOURO, Guacira Lopes. **O corpo educado**: pedagogias da sexualidade. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.
- MERLEAU-PONTY, Maurice. **Fenomenologia da percepção**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- ROCHA, Jose Damiao Trindade. Pesquisas com/as minorias nortistas amazonidas: aportes teóricos de um pós-currículo das diferenças. In: **Reunião Nacional ANPEd**, 39., 2019, Niterói. Educação pública e pesquisa: ataques, lutas e resistências. Niterói: ANPEd, 2019. p. 1-7.

A INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL NA EDUCAÇÃO: AS NOVAS TECNOLOGIAS ALIADAS À APRENDIZAGEM TORNANDO A SALA DE AULA MAIS DINÂMICO, INTERATIVA E INTERESSANTE

Nilreide Rodrigues dos Santos¹⁰

Resumo

A sociedade vive momentos de muitas mudanças, avanços tecnológicos, novas formas de realizar as coisas, novo jeito de vender, novo jeito de comprar, novas estratégias para negociações e tudo isso passa por novas metodologias de aprendizagem, trazendo inúmeras possibilidades e ferramentas capazes de aprimorar profundamente o ensino e os processos de aprendizagem, apoiando e facilitando a rotina do mediador de forma eficiente, agilizando a preparação de aulas, planos de ensino, compartilhamento de ideias didáticas e aumentando a produtividade na educação. O presente artigo objetiva estudar as melhores ferramentas que a inteligência artificial pode incorporar no ensino e aprendizagem, trazendo por exemplo, jogos com conteúdo das disciplinas transformando a sala de aula mais dinâmica e envolvendo os alunos a aprender de forma mais leve e atrativa, então a relação entre a inteligência artificial e o professor vai ser de colaboração, o professor terá por exemplo slides de qualidade e questionários personalizados sem demandar muito tempo, permitindo concentrar mais tempo em atividades de envolvimento com os alunos. Para esse estudo foi utilizado pesquisa bibliográfica de livros, artigos, sites e revistas, com a finalidade de compreender e entender os melhores recursos que a sala de aula pode inovar. Com base nesses estudos, foi verificado que é fundamental que o professor saiba aproveitar bem as novas tecnologias como ferramenta aliada para melhoria contínua e alcançar os melhores resultados pretendidos.

Palavras-chave: Inteligência Artificial, Inovação, Novas Tecnologias, Educação, Aprendizagem.

Abstract

Society is experiencing many changes, technological advances, new ways of doing things, new ways of selling, new ways of buying, new negotiation strategies, and all of this involves new learning methodologies, bringing countless possibilities and tools capable of profoundly improving teaching and learning processes, supporting and facilitating the mediator's routine efficiently, streamlining the preparation of classes, teaching plans, sharing of didactic ideas, and increasing productivity in education. This article aims to study the best tools that artificial intelligence can incorporate into teaching and learning, bringing for example, games with subject content, making the classroom more dynamic and involving students in learning in a lighter and more attractive way. Thus, the relationship between artificial intelligence and the teacher will be one of collaboration. The teacher will have, for example, quality slides and personalized questionnaires without demanding much time, allowing them to focus more time on activities that engage students. For this study, bibliographic research of books, articles, websites, and magazines was used, with the purpose of understanding and comprehending the best resources that the classroom can innovate. Based on these studies, it was found that it is essential for teachers to know how to make good use of new technologies as an allied tool for continuous improvement and achieving the best desired results.

Keywords: Artificial Intelligence, Innovation, New Technologies, Education, Learning.

¹⁰ Professora do IFPB na área de administração, graduada no curso de administração de empresas pela UFPB-Universidade Federal da Paraíba, graduada em Formação de Docente em Pedagogia pela UNiBF Faculdade. Pós-graduação em Gestão Pública pela Faculdade Educacional da Lapa, FAEL, cursando mestrado em administração, pela Must University (Florida- USA). Mestrado em Recursos Humanos-Comportamento Organizacional – Must University. E-mail: nilreidesantos15807@student.mustedu.com

Introdução

Este artigo tem como objetivo mostrar a importância da inteligência artificial no contexto e nas práticas pedagógicas no mundo da educação, tornando a sala de aula mais dinâmica e interativa, vencendo as dificuldades das metodologias ultrapassadas, inovando e automatizando tarefas como: correção de provas, elaboração de questionários, monitoramento de frequências e entre outras, criando um ambiente de aprendizagem colaborativa, permitindo materiais didáticos mais interativos, proporcionando experiências educacionais compartilhadas em tempo real.

Para este artigo, sendo um documento orientador, foi utilizada uma metodologia de abordagem qualitativa, feito de imediato uma revisão bibliográfica de artigos científicos, vídeos e livros sobre o tema, focando os aspectos das novas ferramentas tecnológicas que colaborem com as práticas pedagógicas. Este artigo tem como objetivo mostrar a importância da utilização das novas ferramentas na educação, como meio para melhorar a aprendizagem, oferecendo a comunidade acadêmica uma formação mais completa e de qualidade, na perspectiva de contribuir na formação do corpo de discentes e atuarem de forma eficientes no mundo do trabalho e para ser mais criativo nas tendências do futuro.

Esse artigo consiste em um breve resumo do assunto abordado, na introdução consta sobre o tema, relevância e seus objetivos, no referencial teórico é apresentada para sintetizar os principais tópicos de pesquisa na área, sendo importante compreender as áreas mais relevantes da inteligência artificial, inovações, tecnologias, educação e novas formas de fazer o ensino-aprendizagem dinâmico e interativo, e concluindo com as considerações finais sobre o tema.

Referencial teórico

Inteligência Artificial

A inteligência artificial surgiu como uma ferramenta de suporte no processo estrutural para o desenvolvimento das atividades de professores e aprendizagem dos alunos, as aulas passaram a serem mais atrativas e interessantes, o formato visual dos assuntos tornou mais compreensivos e construtivos, melhorando o conhecimento de cada tema e estimulando para uma discussão aprofundada.

Para Cozman; Plonski; Neri (2021, p.21) a Inteligência Artificial. é considerada como “a área que se ocupa de construir artefatos artificiais que apresentam comportamento inteligente”.

Conceituando: Inteligência Artificial generativa remete a modelos ou algoritmos que criam resultados totalmente novos. Tais como texto, fotos, vídeos, código, dados ou renderizações 3D. Isso a partir de grandes quantidades de dados nos quais são “treinados”. (Valiante, 2023, p. 6)

A inteligência artificial tem se tornado, cada vez mais, presente em diversas áreas e o seu potencial aplicado ao treinamento e desenvolvimento (T&D) de pessoas. Segundo Neglisoli et. al. (2020, p. 124), a inteligência artificial é uma ferramenta impetuosa nos recursos humanos das organizações, podendo ser utilizada de diversas maneiras, tais como em “treinamentos com programações, metodologias e especialidades alinhadas a dados, especificamente nas limitações para determinada competência de forma individualizada, trazendo conteúdos mais personalizados, com maior assertividade e possível redução de custos”. (Costa, Laranjeira, Dias, Martins, Penedo, França, Weiler, T.K. R. e Barros, 2024, p. 50).

Inovação

Inovar é fazer algo novo ou melhorar, quando por exemplo, em uma escola um professor aplica a avaliação de forma impressa e com o passar dos tempos, com as novas tecnologias, ele realize a avaliação no laboratório de informática, economizando tempo para correção e sem contar com a economia de recursos materiais de papel e impressão, isso é uma inovação que está agregando valor ao serviço na área da educação.

A Inovação tornou-se amplamente reconhecida como um fator chave no desenvolvimento das nações e, nesse contexto, essencial para a competitividade das organizações. A sua importância é intensificada por fatores como o aumento da concorrência global, os ciclos de vida diminutos dos produtos e a rápida mudança de exigência dos consumidores. (Markatou, 2013, p.35).

Toda implantação e adesão ao novo, tem seus pontos positivos, como também, as resistências e desafios, com a inteligência artificial e novas tecnologias, também existem os riscos como alguns professores que demonstram resistências ao uso do computador e ferramentas tecnológicas, criam resistências do novo, alunos se acomodarem e usarem para fim acadêmicos, realizando plágio, enfraquecendo o desenvolvimento do pensamento crítico pessoal e até mesmo se acomodarem com ritmos de leituras de livros, esses fatores requer que os envolvidos no processo de desenvolvimento acadêmico pensem em estratégias de evitarem essas situações.

Novas Tecnologias

As instituições de ensino necessitam adaptar seus recursos humanos e tecnológicos na busca por inserir os recursos midiáticos com maior frequência, visando incentivar, estimular e preparar o corpo docente em prol de utilizá-los de forma correta, só assim será possível alcançar o sucesso no processo aprendizagem, de forma nítida, positiva e vista com ferramenta essencial para fins educativos e não meramente como instrumento qualquer, como destaca os autores devem ser considerados como uso necessário, cabendo não somente a instituição de ensino, mas também aos professores fazerem pesquisas contínuas e se atualizarem a respeito das novas mídias para sala de aula (Bento e Belchior, 2016, p.8).

As novas tecnologias são capazes de realizarem atividades que o ser humano demandaria muito tempo para realizá-las, cada uma delas com suas finalidades e resultados para os docentes em sala de aula ter uma atividade eficiente, como: sugestões de discussões em grupo, jogos interativos, slides personalizados, vídeos e o canva que por sua vez deixa a apresentação harmoniosa com os conteúdos, tudo isso fornecendo ideias e estrutura para facilitar a explanação dos professores e a compreensão dos alunos, transformando realmente a educação.

Ferramentas da Inteligência Artificial

As novidades com a inteligência artificial vem revolucionando as atividades dos professores que buscam utilizá-las, como a Teachy que é uma plataforma que ajuda o professor ao planejamento de suas aulas, preparação de avaliações, atividades e correções rápidas, tudo isso com qualidade didática, temos a Eureka que é outra plataforma de aprendizagem que ajuda o aluno individualmente de forma a oferecer uma assistência mais personalizada, ainda temos o Classcraft que é outra plataforma de gamificação que oferece oportunidade dos professores transformar suas aulas em momentos lúdicos e interativos através de jogos, os alunos brincam, desenvolvem momentos de socialização e ao mesmo tempo aprendem os assuntos das disciplinas de forma agradável.

A integração desta ferramenta da IA pode remontar um ambiente de aprendizagem, rico e dinâmico, onde os alunos podem pesquisar e acessar informações relevantes. Logo, os discentes podem acessar o ChatGPT com o intuito de adquirir outras explicações de forma mais simplificada, o que pode resultar em aquisição de conhecimento de modo único, favorecendo a exploração e a internalização da matemática de maneira mais eficaz. (Oliveira e Silva, 2023, p.23)

De acordo Ramos (2023), o ChatGPT pode ser utilizado para auxiliar na revisão de literatura em pesquisas acadêmicas de diversas maneiras, proporcionando benefícios significativos para os pesquisadores. Algumas formas de utilização incluem:

- Reformulação de frases e perguntas de pesquisa: pode ajudar na reformulação de frases e perguntas de pesquisa, tornando a redação mais clara e concisa.
- Criação de resumo automático: pode gerar automaticamente resumos de artigos, facilitando a compreensão do conteúdo e poupando tempo dos pesquisadores.
- Análise de dados: Além de auxiliar na revisão da literatura, o ChatGPT pode ser utilizado para analisar dados após a busca, triagem e extração de informações, facilitando a interpretação e organização dos resultados.
- Identificação de insights e referências: pode ajudar a identificar insights e referências que podem não ter sido encontrados em bases de dados tradicionais, ampliando o escopo da revisão de literatura.
- Estímulo à criatividade e imaginação: O modelo de IA pode gerar textos originais e interessantes, estimulando a criatividade e a imaginação dos autores durante a revisão de literatura.
- Feedback e sugestões: pode fornecer feedback sobre o texto dos autores, corrigindo erros gramaticais, melhorando a clareza e coerência, e oferecendo sugestões para aprimorar o conteúdo (Ramos, 2023).

Considerações Finais

O presente trabalho teve como objetivo descrever e compreender a importância da inteligência artificial, hoje é quase impossível fazer qualquer coisa sem usar novas tecnologias e inteligência artificial, seja para fazer uma pesquisa, tirar dúvidas de algum assunto, solicitar um produto ou serviço, ou mesmo conhecer melhor sobre algum problema que temos. Para os docentes a inteligência artificial impactou positivamente tendo acesso mais ágil e informações atuais sobre determinado, criando aulas personalizadas, ajudando nas análises dos desempenhos dos alunos e consequentemente reduzindo o tempo das suas atividades de preparação da aprendizagem, sempre se esforçando para o crescimento e desenvolvimento de qualidade e inovação da educação.

Verificamos com essa revisão bibliográfica que, atualmente, houve uma grande evolução nos métodos de fazer as coisas com agilidade e mais qualidade, permitindo que em todo fluxo e processo de aprendizagem os alunos possam participar mais ativamente, permitindo que os alunos tenham informações em tempo real, de quando e quanto necessitam se esforçar para atingir a média que a escola exige como critério de aprovação, além do desafio da aprendizagem tecnológica, aprender a usar novas ferramentas modernas de informações.

Por fim, fica clara a importância do uso das novas tecnologias na educação e o olhar que os órgãos públicos e privados têm que oferecer através investimento de recursos financeira para capacitações e laboratórios, já que está comprovada a eficácia de métodos pedagógicos com uso de tecnologias digitais melhorando o aprendizado.

Na educação moderna há necessidade de desdobramento dos recursos de forma efetiva, o que implica em que as instituições e os gestores estejam engajados como corpo docente no propósito com a qualidade do ensino-aprendizagem, implementando estratégias de desenvolvimento e estruturas de salas de aula interativas.

Referências Bibliográficas

Bento, L e Belchior, G. (2016). Mídia e educação: o uso das tecnologias em sala de aula. Revista de pesquisa interdisciplinar, Cajazeiras, v1, Ed especial.

Costa, C.M.; Laranjeira, C.; Dias E.A.; Martins, G.; Penedo, L. V.; França, M. V. A.; Weiler, T.K. R. e Barros, V.; S.; M.; L. (2024) Inteligência Artificial e Recursos Humanos, Curitiba, PR : Letra e Forma Editora e Consultoria Educacional.

Cozman, F.; Plonski e G.; Neri, H. (2021) Inteligência Artificial: Avanços e Tendências. São Paulo: Instituto de Estudos Avançados.

Markatou, M. (2013). Innovation and knowledge creation in Greece: An analysis based on patent data. Journal of Innovation and.

Oliveira, R., M. e Silva, M., R. (2023) O uso da inteligência artificial no ensino da matemática. Caderno Intersaberes.

Ramos, A. S. M. (2023). Inteligência Artificial Generativa baseada em grandes modelos de linguagem - ferramentas de uso na pesquisa acadêmica. Universidade Federal do Rio Grande do Norte. SciELO Preprints.

Valiante F. R. (2023). Inteligência artificial generativa na educação: As oportunidades e os desafios das interfaces IAM para educadores. São Paulo.

DESAFIO - COMO O JOVEM APRENDIZ CONSEGUE SER RESILIENTE E INTELIGENTE EMOCIONALMENTE CONCILIANDO TRABALHO-ESTUDO?

Nilreide Rodrigues dos Santos¹¹

Resumo

Nesses últimos tempos, o mundo vem passando por grandes mudanças na forma como inserir os jovens no mercado de trabalho, essa realidade constitui uma política pública de qualificação profissional e inserção no mundo do trabalho, através do programa jovem aprendiz de iniciativa do governo federal e fiscalizado pelo ministério público do trabalho. Este estudo tem como objetivo mostrar como os jovens devem desenvolver resiliência e inteligência emocional e superar os desafios, é importante a sociedade ter ciência das mudanças na lei de aprendizagem, conforme novo decreto de nº 11.479/23, alterando o limite de idade dos contratos até 24 anos incompletos e a obrigatoriedade de empresas que tenham pelo menos 7 (sete) funcionários contratar um jovem aprendiz, gerando oportunidade aos jovens desenvolverem cidadania e autonomia, os desafios do jovem trabalhador-estudante são diversos como por exemplo: falta de experiência laboral, conflitos no ambiente de trabalho e falta de voz nas organizações, causando muitas vezes ansiedade e tensão, para os jovens conseguirem passar por essas etapas é necessário muita resiliência, superando esses momentos com mais tranquilidade, com leveza e sabedoria, essas habilidades para os jovens recém contratados ainda não são plenamente definidas, é de grande diferencial ter capacidade de lidar com as emoções e sentimentos e assim possa desenvolver suas atividades inovadoras e criativas. Esta pesquisa foi desenvolvida utilizando livros, sites, leis e artigos que abordam o assunto em pauta, como também, convivência na prática com diversas situações de alunos em período de estágio no curso técnico em administração no IFPB-Campus de Areia.

Palavras-chave: Jovem aprendiz. Trabalho. Desafios. Resiliência. Inteligência Emocional.

Abstract

In recent times, the world has been going through major changes in the way young people are inserted into the job market, this reality constitutes a public policy of professional qualification and insertion in the world of work, through the young apprentice program initiated by the federal government and supervised by the public labor ministry. This study aims to show how young people should develop resilience and emotional intelligence and overcome challenges. It is important for society to be aware of the changes in the learning law, according to new decree nº 11.479/23, changing the age limit of contracts up to 24 incomplete years and the obligation for companies that have at least 7 (seven) employees to hire a young apprentice, generating opportunities for young people to develop citizenship and autonomy, the challenges of young student workers are diverse, such as: lack of work experience, conflicts in the work environment and lack of voice in organizations, often causing anxiety and tension, for young people to be able to go through these stages, a lot of resilience is needed, overcoming these moments with more tranquility, with lightness and wisdom, these skills for young people recently hired are not yet fully defined, it is a big difference to have the ability to deal with emotions and feelings and thus be able to develop your innovative and creative activities. This research was developed using books, websites, laws and articles that address the subject at hand, as well as practical experience with different situations of students undergoing internships in the technical administration course at the IFPB-Campus de Areia.

Keywords: Young apprentice. Work. Challenges. Resilience. Emotional intelligence.

¹¹ Mestrado em Recursos Humanos-Comportamento Organizacional – Must University. E-mail: nilreidesantos15807@student.mustedu.com

Introdução

Sabemos que, brilhantes colaboradores bem-sucedidos, muitos, um dia foram jovens aprendiz, passando por vários desafios e conseguindo ser resilientes, puderam desenvolver várias competências de como controlar suas emoções, assim, tomaram decisões assertivas e não assertivas dentro das organizações. Foi necessário encontrar o equilíbrio emocional para superarem os obstáculos e problemas que surgem nas relações interpessoais, no clima organizacional, nas emoções e sentimentos individuais, mas tudo isso é muito novo para um jovem aprendiz quando assume sua primeira oportunidade. Segundo Christina (2019) diz que: Resiliência não se reduz a uma qualidade, a um traço da personalidade ou à soma de características. O que importa também, além desses fatores pessoais, são fatores ambientais, que exercem um papel essencial na formação da força de resistência psíquica. Por mais forte que seja, nenhuma personalidade sobrevive em um ambiente totalmente contrário; e personalidade fracas podem ser tão fortalecidos por seu ambiente social que elas conseguem superar uma crise com maior facilidade do que uma pessoa extremamente forte.

É extremamente importante o conhecimento e empenho de todos os stakeholders, seja instituições de serviços nacionais de aprendizagem, escolas técnicas de educação, entidades sem fins lucrativos, empresa privadas, Governo Federal – que criou o programa jovem aprendiz através da lei nº 10.097/2000 e o Ministério Público do Trabalho, na colaboração em fiscalizar e firmar convênios e contratos dentro da lei de aprendizagem, pois a grande dificuldade que os jovens possuem na atualidade é a inexperiência, e para que essa realidade mude é necessário os empreendedores possibilite a primeira oportunidade ao jovem para mostrar e desenvolver suas competências, habilidades e atitudes no mercado de trabalho.

Esse jovem aprendiz precisa desenvolver suas competências acompanhando as novas tecnologias e utilizando ferramentas atuais da qualidade, toda essa exigência ainda conciliando as rotinas dos estudos, causando assim, estresse e desgaste físico e mental, em meio a esses desafios percebemos na prática em alguns jovens, que nos primeiros dias de experiência é preciso que tenha muito controle sobre sua ansiedade, paciência, conheça bem as regras do lugar, relacione-se bem, entre outros fatores, sabemos que são tarefas difíceis, mas é preciso o controle das emoções. Grun (2019) destacou que pessoas impacientes são exaustas, não se pode lidar bem com elas. Agressões e pensamentos inadequados são muitas vezes combinados com impaciência e os impacientes acham que os outros deve ser do jeito que elas imaginam.

Na legislação brasileira possuímos medidas que protege e defende a inclusão desses jovens, destacamos ECA (Estatuto da criança e do adolescente) em seu Art.º 6º que considera- se aprendiz, para os efeitos desta lei, adolescentes e jovens na faixa etária entre 14 (quatorze) e 24 (vinte e quatro) anos incompleta admitidos em condição especial de trabalho através de contratos de aprendizagem profissional, como também o Decreto nº 11.479 de abril de 2023 que expandiu as oportunidades para atender uma quantidade maior de jovens.

Por trabalhar na área da coordenação de estágio e jovem aprendiz, estando muito próxima aos jovens, é possível identificar e observar que muitos apresentam ansiedade e medo de enfrentar o novo, por suas limitações, e as empresas por sua vez, desejam mão de obra qualificada e atualizada com novas tecnologias, ficando esses jovens expostos a esses fatores individuais e ambientais, tendo que ser resilientes em vários momentos e atento as suas emoções, porém Goleman (2012) diz que devemos buscar controlar apenas as emoções estressantes e incapacitantes, pois sentir emoções é o que torna nossa vida rica.

Jovem Aprendiz - Resiliência e Inteligência Emocional

Jovem Aprendiz - O aprendiz é um jovem que por livre vontade decide antecipar suas experiências no mundo do trabalho com direitos trabalhistas e previdenciários. O Conselho Nacional do Ministério Público- CNMP (2013) diz que o Aprendiz é o adolescente ou jovem entre 14 e 24 anos que esteja matriculado e frequentando a escola, caso não tenha terminado o ensino médio, e inscrito em

programa de aprendizagem. Para legitimar o contrato atualmente o IFPB-Campus Areia realiza um convênio com as empresas firmando a parceria, constando todas as cláusulas necessária que a lei exige, após o convênio, é realizado o Contrato de Aprendizagem (Lei n. 10.097/2000 e Decreto n. 9.579/2018), que após assinado, o jovem inicia sua experiência no mundo do trabalho, acompanhado por orientador do instituto, observamos que o alunos-aprendiz está nessa momento tomado de expectativa e medo do novo, mas ao passar do tempo, com a dedicação e a ajuda profissional do estabelecimento acolhedor, vão vencendo e se desenvolvendo conforme seus interesses individuais e do meio que se encontra, nesse processo de aprendizagem que acompanhamos do IFPB, que tem a missão de ofertar a educação profissional, tecnológica e humanística, observamos a evolução de maturidade e senso de responsabilidade nesses jovens que passam a ter essa oportunidade.

Resiliência - E como o aprendiz consegue ser resiliente em meio a tantos desafios, ambiente novo e estudo em andamento? É ter capacidade de enfrentar e corresponder de forma positiva de acordo com as circunstâncias que aquele trabalho vai colocar em suas mãos, sem fugir deles, mas enfrentando com relacionamentos saudáveis, sendo humilde para ser ajudado. Segundo Christina (2019) o conceito de resiliência foi desenvolvido e popularizado na década de 1990 pelo neuropsiquiatra francês Boris Cyrulnik a palavra inglesa *resilience* vem do latim *resilio*, que significa “saltar para trás” donde vem a ideia de ricochetear, de resistir a um choque. Nas conversas de coordenação, relatos dos jovens mostram que muitas situações com os quais eles ainda não sabem lidar, como por exemplo organizar o horário para estudar e realizar as atividades, acham estressante, complicado e difícil, se sentem ainda inibidos e inseguros na aceitação das suas atividades em exercício da função, por outro lado, encontramos aqueles sentimentos de autoconfiança, de liberdade, de independência financeira, aprendizado que estão recebendo. Percebemos que, passado a fase inicial do programa, muitos avaliam a oportunidade excelente e de grande contribuição para suas carreiras, mesmo não sendo a área desejada.

Inteligência Emocional – Pessoas que têm a capacidade de gerenciar e controlar as emoções, são consideradas colaboradores com mais características de desenvolver bons trabalhos. Segundo Miranda (2017) A inteligência emocional é um tipo de inteligência que envolve as habilidades de perceber, entender e identificar os próprios sentimentos e dos outros, considerada também, a capacidade de motivar e ter controle sobre as emoções para as tomadas de decisões. Essa habilidade pode definir o sucesso e o insucesso dentro de uma organização que influencia no desempenho de trabalho do funcionário. Segundo Goleman (2012) identifica a Inteligência Emocional em cinco áreas de habilidades são elas:

- **Autoconhecimento emocional:** Reconhecer um sentimento enquanto ele ocorre;
- **Automotivação:** Direcionar emoções em prol de um objetivo é essencial para manter-se caminhando;
- **Controle emocional:** Habilidade de lidar com os próprios sentimentos, adequando-os para qualquer situação;
- **Reconhecimento:** identificar emoções em outras pessoas;
- **Habilidade em relacionamentos interpessoais.** Capacidade de manter vínculos.

É preciso compreender como gerenciar e administrar as emoções e as razões, é uma habilidade, e pode sim, ser desenvolvida nos nossos relacionamentos, tornando-os mais saudáveis e felizes.

Vivemos em um momento que tudo é muito rápido, os pensamentos estão cada vez mais acelerados, os indivíduos cobrando um dos outros, ouvimos cada dia as pessoas falarem “tempo é dinheiro” e como controlar as emoções em momentos que estamos sobrecarregados de fazer mais em pouco tempo, é o caso dos jovens aprendiz que precisam cada vez mais controlar as emoções, principalmente as emoções de ansiedade, frustração e raiva excessiva. Diz Bradberry, Greaves, (2007) As emoções humanas nos ajudam na arte da comunicação interpessoal. As expressões faciais, por exemplo, podem demonstrar uma grande quantidade de emoções. Através do olhar, é possível sinalizar que se precisa de ajuda. Qualquer pessoa tem maior possibilidade de melhor expressar suas emoções se somar

a estas expressões ações verborrágicas. Com esta citação mencionada, os jovens aprendizes necessitam dessa sensibilidade das pessoas e instituições em sua volta favorecer positivamente, para que, sejam entendidas suas emoções e sentimentos, que aconteça verdadeiramente a empatia, não só de se colocar no lugar do outro, mas de sentir o que o outro está sentindo.

Considerações Finais

Os estudos tiveram como objetivo descrever e compreender quais os sentimento e emoções mais externados e escondidos pelos jovens aprendiz que iniciam jornadas de aprendizagem pelo programa jovem aprendiz, que não visa apenas experiências na área de administração e tecnologia, mas principalmente interagir com os colaboradores mais próximo as suas atividades e construir relacionamentos felizes com comunicação não agressiva.

Dentre as principais estratégias que o aprendiz deve observar para ter resiliência, inteligência emocional e conciliar trabalho-estudo tendo sucesso nas suas atividades são: planejar bem seu tempo; ser capaz nas adversidades e nos conflitos de ideias laborais manter o controle emocional; não ter medo de fazer perguntas, questionar ou pedir ajuda; ser criativos sugerindo novas maneiras de fazer as atividades levando a teoria para a prática; interagir sempre que necessário com o professor orientador, pois a intervenção e ajuda da instituição de ensino é importante para o aprendizado e superar obstáculo sem entrar em surto psicológico. O programa jovem aprendiz é importante tanto para o jovem, quanto para os empregadores, proporciona ao adolescente iniciar sua carreira no mundo do trabalho, abrindo portas para desenvolverem suas competências, profissionais e os empregadores com benefícios fiscais, construindo assim, uma sociedade que não só cumpre a legislação, mas que tornam jovens e adolescentes preparados a seguir um futuro de alta performance.

Referências Bibliográficas

- Lenoir, F. (2020) Viver! Um manual de resiliência para um mundo imprevisível – Petrópoles, RJ: Vozes.
- Grun, A. (2013). Abrace suas Emoções: Sentimentos negativos como fonte de transformação. Petrópoles, RJ: Vozes.
- Christina, B. (2019). Resiliência: O Segredo da Força Psíquica. Petrópoles, RJ: Vozes
- Miranda, R. L. (2017). Além da inteligência emocional. Rio de Janeiro: Campus.
- Goleman, D. (2012). Inteligência Emocional, A teoria revolucionária que redefine o que é ser inteligente. Rio de Janeiro. Objetiva.
- https://mpt.mp.br/pgt/publicacoes/artigos/a-aprendizagem-profissional-qualificacao-para-o-mundo-do-trabalho-combate-ao-trabalho-infantil-e-profissionalizacao-do-adolescente-jovem/@@display-file/arquivo_pdf Acessado em 13 de
- Conselho Nacional do Ministério Público (2013) Manual de Implementação do Programa Adolescente Aprendiz: vida profissional: começando direito - Brasília, 2013.

CARTOGRAFIA FRACTAL DO OLHAR NA CULTURA VISUAL CONTEMPORÂNEA: PERCEÇÃO, MEMÓRIA E REDES DE IMAGENS

Vanda Maria Sousa¹²

Resumo

A centralidade das imagens conduziu à consolidação da cultura visual como campo interdisciplinar dedicado à visualidade, à circulação mediática e às práticas de ver. Partindo da iconologia de Warburg e Panofsky, da fenomenologia de Merleau-Ponty e das abordagens de Mitchell e Mirzoeff, este artigo propõe o conceito de cartografia fractal do olhar como modelo da experiência visual contemporânea. Argumenta-se que a percepção visual se organiza através de padrões recorrentes que estruturam a memória das imagens, sendo compreendida como sistema fractal. A análise de *A Criação de Adão, 2001: A Space Odyssey* e *Earthrise* evidencia a reorganização da percepção e da cultura visual como sistema dinâmico em transformação contínua.

Palavras-chave: cultura visual; fractais; cartografia do olhar.

Abstract

Centrality of images has led to consolidation of visual culture as an interdisciplinary field dedicated to visuality, media circulation, and practices of seeing. Drawing on iconology of Warburg and Panofsky, phenomenology of Merleau-Ponty, and approaches of Mitchell and Mirzoeff, this article proposes the concept of fractal cartography of vision as a model of contemporary visual experience. It argues that visual perception is structured through recurring patterns shaping image memory, understood as a fractal system. Analysis of *The Creation of Adam, 2001: A Space Odyssey*, and *Earthrise* highlights reorganization of perception and visual culture as a dynamic system in continuous transformation.

Keywords: visual culture; fractals; visual cartography.

Introdução

A crescente centralidade das imagens na cultura representa uma intensificação da sua presença e uma transformação nas formas de percepção, interpretação e construção do mundo. A cultura visual consolidou-se como domínio interdisciplinar deslocando o foco de análise das imagens enquanto objetos para a compreensão da visualidade enquanto prática cultural. A *pictorial turn* (Mitchell, 1994) assinala o momento de viragem epistemológica em que as imagens passam a ocupar um lugar estruturante na produção de conhecimento afirmando-se como agentes ativos na organização da experiência. A cultura visual passa a ser concebida como o estudo das práticas sociais (Mirzoeff, 2011) permitindo compreender o olhar como fenómeno historicamente situado, atravessado por mediações culturais, tecnológicas e políticas. Ver não é um ato neutro, é uma prática que se constrói por entre regimes de visualidade que definem aquilo que pode ser visto, interpretado e partilhado.

Impulsionada pelas tecnologias digitais e plataformas de comunicação, a intensificação da circulação mediática das imagens introduz uma nova condição de visualidade ubíqua, pela velocidade e pela interconectividade. A noção de ecologia dos *media* (Giannetti, 2012) permite pensar as imagens como elementos de sistemas dinâmicos de interdependência, nos quais tecnologia, percepção estética se articulam de forma indissociável. As imagens circulam em redes complexas que (re)configuram continuamente os modos de ver e de interpretar o mundo em que a reflexão sobre fronteira e hibridismo (Anzaldúa, 1987) oferece um quadro conceptual fundamental para compreender a natureza liminar da cultura visual. As imagens operam em espaços de intersecção nos quais diferentes linguagens, *media* e identidades se cruzam, produzindo formas híbridas de visualidade que desafiam categorias estáveis. A

¹² Investigadora integrada do LIACOM e docente no ensino superior no mestrado em Publicidade e Marketing. Doutorada em Estudos de Cultura pela Universidade Católica Portuguesa e mestre em Indústrias Culturais pela mesma instituição.

cultura visual oferece-se como território de fronteira, marcado por processos de negociação, tradução e transformação.

A fenomenologia da percepção (Merleau-Ponty, 2012) destaca a visão como experiência incorporada: mais do que observar o mundo, o sujeito participa ativamente na sua constituição. O olhar é estruturado por uma memória perceptiva que se constrói ao longo da experiência. A tradição iconológica inaugurada por Warburg (1999) e sistematizada por Panofsky (1955), acrescenta a esta perspectiva a dimensão da memória cultural das imagens desde logo quando determinadas formas visuais sobrevivem ao longo da história. A experiência visual constrói-se a partir de redes de referências que ligam épocas e contextos culturais. A atual proposta demonstra que a articulação destas tradições – iconologia, fenomenologia e estudos visuais – propõe compreender o olhar contemporâneo como cartografia dinâmica metaforicamente inspirada na noção de auto-semelhança associada aos fractais (Mandelbrot, 1982) e permite argumentar-se que a percepção visual se organiza através de padrões que reaparecem em diferentes escalas da experiência. O olhar opera através de processos de reconhecimento que ativam estruturas perceptivas formadas por experiências anteriores. A circulação mediática das imagens produz comunidades visuais que partilham referências iconográficas e modos de ver. A proposta visa revelar a distribuição dos olhares no espaço cultural, pensando a cultura visual como um campo de proximidades e afastamentos entre diferentes regiões perceptivas.

O conceito de cartografia fractal do olhar surge como um modo interpretativo que integra percepção, memória e circulação mediática, oferecendo uma compreensão mais ampla da experiência visual na cultura contemporânea. Ao deslocar o foco do objeto visual para as estruturas da percepção e culturais do olhar, propomos uma abordagem que articula diferentes níveis da experiência visual, do corpo do observador às redes globais de imagens.

Cultura visual e experiência perceptiva

Para lá da análise de objetos artísticos, as culturas visuais passaram a integrar a diversidade de imagens oriundas da ciência, dos *media* e da cultura digital refletindo a crescente centralidade da visualidade na organização da experiência contemporânea. A *pictorial turn* (Mitchell, 1994) corresponde a uma reconfiguração epistemológica que coloca as imagens no centro dos processos de produção de conhecimento. Compreender a cultura visual como o estudo das práticas sociais de ver permite deslocar a atenção das imagens enquanto entidades isoladas para os modos de visualidade que estruturam a experiência cultural (Mirzoeff, 2015). A percepção visual passa a afirmar-se como prática situada, atravessada por mediações históricas, cronológicas e institucionais. Ver é interpretar, reconhecer e relacionar mobilizando referências inscritas na memória cultural dos sujeitos.

A expansão das tecnologias digitais e das plataformas de comunicação intensificou aquela condição. As imagens circulam em redes globais, sendo produzidas, partilhadas e reinterpretadas em contextos diversos o que alterou a natureza da experiência visual agora caracterizada pela simultaneidade, fragmentação e interconectividade. As plataformas digitais distribuem imagens e configuram as condições da sua visibilidade, influenciando os modos como são percebidas e apropriadas (van Dijck, 2013).

A noção de ecologia dos *media* (Giannetti, 2012) oferece um enquadramento fecundo da compreensão da cultura visual contemporânea. As imagens podem ser entendidas como elementos de sistemas dinâmicos que articulam dispositivos tecnológicos, práticas culturais e experiências perceptivas.

Cada imagem participa num sistema de *media* no qual diferentes formas de visualidade coexistem, interagem e se transformam mutuamente, modificando-se a forma de conceber o olhar. Já não um ato individual e estático, o olhar emerge como processo relacional que se constrói na interseção entre sujeito, imagem e meio. A percepção visual torna-se um fenómeno distribuído, no qual a experiência do observador é continuamente reconfigurada pela circulação das imagens e pelas condições mediáticas da recepção. A distinção entre *image* e *picture* (Mitchell, 2005) nota que as imagens não se esgotam nos seus suportes materiais. Uma mesma imagem pode circular entre diferentes *media*, mantendo uma

identidade reconhecível ao mesmo tempo que se transforma em função dos contextos em que é inserida. Esta mobilidade é, hoje, um dos traços distintivos da cultura visual, contribuindo para a formação de redes de imagens que atravessam diferentes domínios culturais.

A experiência preceptiva contemporânea caracteriza-se por uma tensão constante entre estabilidade e transformação. Por um lado, o reconhecimento visual depende da identificação de padrões relativamente estáveis; por outro, a circulação mediática introduz variações contínuas que reconfiguram esses mesmos padrões. O olhar situa-se neste intervalo, operando como um processo de mediação entre repetição e diferença.

A cultura visual surge como um campo dinâmico de relações, funcionando as imagens como pontos de ligação entre diversos níveis de experiência. Percebidas, interpretadas e partilhadas, as imagens contribuem para a construção de um espaço comum de visualidade que é individual, mas coletivo também. Neste espaço, o olhar constitui-se como prática cultural, articulando percepção, memória e mediação.

Memória das imagens e iconologia

A compreensão da cultura visual contemporânea exige a consideração da dimensão temporal das imagens, isto é, a forma como estas transportam e reativam memórias culturais ao longo da história. Assim, a tradição iconológica de Aby Warburg (1999) e o conceito de *Nachleben der Antike*, revela-se um ponto de inflexão ao deslocar a análise das imagens da perspectiva formal ou estilística para uma abordagem centrada na sua capacidade de sobrevivência e transformação, enfatizando que as imagens persistem para lá do seu contexto de origem, permanecendo em múltiplos momentos históricos e assumindo, assim, novas configurações e significados. O projeto do *Atlas Mnemosyne* materializa esta perspectiva ao propor uma forma de organização visual baseada em relações de afinidade entre imagens provenientes de épocas e contextos distintos. Ao dispor fotografias, gravuras, pinturas e outros artefactos visuais em painéis não lineares, Warburg constrói uma cartografia que evidencia a recorrência de gestos, expressões e formas ao longo do tempo. A história das imagens passa a ser entendida como um campo dinâmico de sobrevivências, retornos e transformações.

A imagem afirma-se como elemento de memória em constante atualização, cuja significação depende das relações que estabelece com outras imagens. Cada nova ocorrência de um motivo visual reativa uma rede de referências que cruza diferentes períodos históricos, contribuindo para a formação de uma memória cultural partilhada cuja metodologia de análise se baseia em diferentes níveis de interpretação (Panofsky, 1955). As imagens operam, então, simultaneamente em diferentes planos de significação, articulando formas visuais, conteúdos simbólicos e contextos culturais. Para lá de um método de leitura, a iconografia revela a profundidade temporal, mostrando que as imagens são portadoras de significados sedimentados acumulados como um palimpsesto.

A cultura visual apresenta-se como um sistema de memória ativa, no qual a percepção das imagens envolve sempre um processo de reconhecimento e reativação de formas previamente vistas. O olhar não se confronta com imagens inteiramente novas, antes, com variações de estruturas visuais que já faziam parte do horizonte de percepção. O reconhecimento opera ao nível da memória cultural e perceptiva estabelecendo ligações entre imagens aparentemente distantes. O *Atlas Mnemosyne* reúne imagens, organiza relações, criando um espaço visual de temporalidades diferentes que se entrecruzam. Cada painel é um campo de forças, no qual as imagens estabelecem (inter)relações múltiplas antecipando a lógica das concepções reticulares da cultura visual contemporânea. Na articulação entre memória, recorrência e relação surge o conceito de padrão: reaparecendo ao longo do tempo, as formas visuais permitem o entendimento de um sistema em que esquemas se repetem e se transformam em contextos múltiplos. Há, portanto, uma continuidade estrutural que permite reconhecer variações de um mesmo motivo. Isto é, a percepção visual organiza-se através de padrões recorrentes que (re)estruturam a memória das imagens. A persistência e transformação das formas visuais ao longo da história, abre caminho para uma compreensão da cultura visual como um sistema dinâmico de (re)corrências. A noção de estrutura fractal mais do que uma rutura afirma-se como um aprofundamento concetual. A sobrevivência das

imagens (Warburg, 1999) pode ser (re)interpretada como manifestação de padrões que (re)aparecem em diferentes escalas históricas e mediáticas. A cultura visual revela-se um campo em que a memória e a percepção se articulam através de processos de repetição e transformação, abrindo caminho para a concretização do olhar como cartografia fractal.

Fenomenologia do olhar

A fenomenologia da percepção (Merleau-Ponty, 2012) propõe que ver é uma forma de envolvimento ativo do sujeito com o visível e não somente um ato passivo de recepção de estímulos. A percepção emerge de uma relação encarnada, na qual o corpo funciona como condição de possibilidade da experiência. O corpo não é um objeto entre outros, é o lugar a partir do qual o mundo se torna/se dá como visível (Merleau-Ponty, 2012). A visão registra formas externas, mas organiza-se através de um campo perceptivo estruturado pela posição do observador, pelo movimento e pela memória sensorial. Não há neutralidade do sujeito na observação. Aquele que vê participa na constituição do visto, sendo aquele que vê e aquele que é visto implicado pelo visível. A reciprocidade entre o sujeito e o mundo implica que o olhar seja sempre situado, dependente de um horizonte de experiência que condiciona o percebido. A percepção visual apresenta uma dimensão temporal intrínseca. Cada nova experiência inscreve-se num campo de experiências anteriores que moldam a forma como o mundo é visto. A memória perceptiva desempenha, assim, um papel estruturante, permitindo que o sujeito reconheça formas, identifique padrões e estabeleça relações entre diferentes imagens. Ver implica sempre recordar, ainda que de forma implícita, ativando esquemas perceptivos que orientam a interpretação do visível.

Esta dimensão é relevante quando articulada com a tradição iconológica. Se Warburg (1999) demonstra que as imagens sobrevivem ao longo da história cultural, Merleau-Ponty (2012) permite compreender como essa sobrevivência se inscreve no próprio processo perceptivo. A memória das imagens encontra-se nos arquivos culturais, mas também no corpo do observador, que incorpora e reativa essas referências no momento da percepção. O sujeito torna-se, assim, um ponto de interseção entre memória cultural e experiência sensorial.

A antropologia da imagem aprofunda esta articulação ao defender que as imagens existem numa relação dinâmica entre imagem, *medium* e corpo (Belting, 2011). As imagens transcendem os suportes materiais, e tornam-se efetivas na percepção, sendo incorporadas e reinterpretadas pelo observador. Esta perspectiva desloca o foco da análise da imagem enquanto objeto para a experiência do olhar enquanto processo, reforçando a ideia de que a visualidade é inseparável da corporeidade.

O olhar denota-se prática dinâmica de mediação entre diferentes níveis da experiência. Por um lado, articula a dimensão sensorial imediata da percepção; por outro, mobiliza um conjunto de referências que se inscrevem na memória individual e cultural. Esta articulação não é linear, é processual num reconhecimento que permite identificar continuidades entre imagens distintas. O sujeito vê e estabelece relações, ativando redes de significação que se expandem para além da imagem presente.

O olhar revela-se um processo estruturado por re(o)corrências. A percepção não é aleatória, mas orientada por padrões que emergem da repetição de experiências visuais ao longo do tempo. Estes padrões adaptam-se e transformam-se à medida que novas imagens são incorporadas na experiência do sujeito. O olhar constitui, assim, um sistema dinâmico que se reorganiza continuamente, integrando novas referências e reconfigurando as existentes. Esta ideia aproxima-se da noção de percurso desenvolvida por de Certeau (1984), para quem as práticas quotidianas produzem formas de habitar o espaço que não se reduzem às estruturas formais que o organizam. Aplicada à cultura visual, esta perspectiva permite pensar o olhar como um movimento através de imagens, no qual o sujeito constrói trajetórias interpretativas que ligam diferentes referências visuais. Cada imagem pode ser entendida como um ponto de passagem que conduz a outras imagens, formando percursos que se expandem na memória perceptiva. A fenomenologia do olhar permite compreender a percepção visual como um processo simultaneamente incorporado, temporal e relacional.

O sujeito que vê participa ativamente na sua interpretação, mobilizando um conjunto de experiências acumuladas que estruturam o campo do visível. A percepção emerge como um espaço de articulação entre corpo, memória e mundo.

Se o olhar opera através da ativação de padrões preceptivos que se repetem e se transformam ao longo da experiência, então a percepção visual pode ser compreendida como um sistema estruturado por recorrências. Esta dinâmica prepara a transição para a noção de estrutura fractal que permite descrever de forma mais sistemática a repetição e transformação dos padrões visuais na cultura contemporânea.

Estruturas da percepção: fractais e padrões visuais

Se Warburg (1999) evidencia a recorrência de formas ao longo da história cultural e Merleau-Ponty (2012) demonstra que a percepção se estrutura através da memória preceptiva, então torna-se possível compreender o olhar como um processo no qual determinadas estruturas visuais reaparecem de forma reiterada em diferentes contextos. É neste ponto que a noção de fractal (Mandelbrot, 1982), oferece um enquadramento conceptual particularmente produtivo.

Nos sistemas fractais, certos padrões manifestam-se em escalas múltiplas, mantendo uma continuidade estrutural apesar das variações que ocorrem em cada nível. Esta característica, designada como auto-semelhança, não implica uma repetição idêntica, mas antes uma reiteração transformada, na qual uma mesma lógica formal se reorganiza em configurações distintas. Embora a teoria dos fractais tenha origem no domínio matemático, a sua utilização no campo das ciências humanas tem sido mobilizada como metáfora heurística para descrever sistemas complexos caracterizados por recorrência, variação e multiplicidade de níveis.

Aplicada à cultura visual, esta noção revela que determinados padrões visuais — gestos, composições, relações espaciais — reaparecem ao longo do tempo, atravessando diferentes *media* e contextos culturais. A sobrevivência das imagens (Warburg, 1999) é reinterpretada como uma forma de auto-semelhança cultural, na qual certos esquemas visuais persistem, transformando-se em função das condições históricas e mediáticas. Paralelamente, a memória preceptiva (Merleau-Ponty, 2012) constitui o mecanismo através do qual esses padrões são reconhecidos e reativados pelo observador. A percepção visual afirma-se como um sistema dinâmico de reconhecimento de estruturas. Quando o sujeito se confronta com uma imagem, não a interpreta de forma isolada, mas inscreve-a num campo de experiências visuais anteriores que permitem identificar continuidades formais. Este reconhecimento não depende exclusivamente do conteúdo representado, mas das relações internas que organizam a imagem, tais como a disposição dos elementos, os ritmos visuais e as tensões compositivas. O olhar é entendido como um processo cumulativo, no qual cada nova experiência visual contribui para a consolidação ou transformação dos padrões perceptivos existentes. A experiência visual apresenta, assim, uma dimensão auto-organizadora, na medida em que o sujeito constrói progressivamente um conjunto de esquemas que orientam a interpretação do visível. Estes esquemas adaptam-se continuamente à medida que novas imagens são integradas na experiência perceptiva.

A noção de fractal permite, assim, descrever a forma como a percepção articula repetição e variação. A recorrência de determinados padrões implica a sua capacidade de se reorganizar em diferentes contextos, mantendo uma coerência estrutural que permite o reconhecimento. A cultura visual contemporânea intensifica esta dinâmica ao multiplicar os contextos de circulação das imagens, permitindo que um mesmo motivo visual se manifeste em diferentes suportes — artísticos, científicos, mediáticos — sem perder a sua recognoscibilidade.

A percepção visual pode ser compreendida como um sistema estruturado por padrões recorrentes que se manifestam em diferentes escalas da experiência. O olhar opera através de processos de reconhecimento que ativam relações entre imagens presentes e passadas, individuais e coletivas. Esta dinâmica confere à experiência visual um carácter simultaneamente estável e mutável, no qual a repetição de estruturas visuais permite a continuidade, enquanto a sua transformação possibilita a

emergência de novos significados. O conceito de fractal oferece um enquadramento conceptual que permite descrever a complexidade da experiência visual contemporânea, evidenciando o papel central dos padrões na organização do olhar. O conceito de cartografia fractal do olhar permite compreender a experiência visual como um processo dinâmico no qual a percepção se constrói através da repetição e reorganização contínua de estruturas visuais. O sujeito que vê não se limita a interpretar imagens isoladas, mas participa na constituição de um campo de relações em que diferentes formas visuais se conectam através da memória e da experiência. A cultura visual surge, assim, como um espaço em que padrões visuais persistem, se transformam e se reinscrevem continuamente, estruturando o modo como o mundo é percebido.

Metodologia

A metodologia adotada assenta na articulação entre enquadramento teórico e análise visual, procurando demonstrar de que forma o conceito de cartografia fractal do olhar pode ser aplicado à leitura de imagens provenientes de diferentes contextos históricos e mediáticos. Esta abordagem não pretende estabelecer um modelo fechado ou universal de interpretação, mas antes propor um instrumento conceptual capaz de evidenciar padrões recorrentes na organização da percepção visual.

A análise desenvolve-se a partir de três eixos complementares que, embora não operem de forma isolada, permitem estruturar a leitura das imagens. Em primeiro lugar, a dimensão fenomenológica considera a experiência perceptiva do observador, entendendo o olhar como uma prática incorporada que emerge da relação entre corpo e mundo (Merleau-Ponty, 2012). Neste nível, interessa compreender de que modo a organização formal das imagens orienta o olhar, mobilizando processos de atenção, reconhecimento e antecipação.

Em segundo lugar, a dimensão iconológica permite situar as imagens no interior de uma memória cultural mais ampla, analisando a recorrência de gestos, formas e motivos visuais ao longo do tempo. A partir da tradição inaugurada por Warburg (1999) e sistematizada por Panofsky (1955), as imagens são entendidas como elementos de redes iconográficas que atravessam diferentes contextos históricos, reativando significados sedimentados e contribuindo para a continuidade da experiência visual. Por fim, a dimensão estrutural, inspirada na noção de fractal (Mandelbrot, 1982), permite identificar padrões recorrentes que se manifestam em diferentes escalas da cultura visual. O objetivo consiste em evidenciar como determinados esquemas formais se mantêm reconhecíveis apesar das variações introduzidas pelos diferentes contextos mediáticos.

A articulação destes três níveis — fenomenológico, iconológico e estrutural — permite desenvolver uma leitura integrada das imagens, na qual a percepção individual, a memória cultural e a recorrência de padrões se entrelaçam. A análise procura compreender o modo como as imagens participam na organização do olhar enquanto processo dinâmico.

Este enquadramento metodológico será aplicado a três estudos de caso que ocupam um lugar central na cultura visual contemporânea: a pintura *The Creation of Adam*, de Michelangelo, a sequência inicial de *2001: A Space Odyssey*, de Stanley Kubrick, e a fotografia *Earthrise*, captada durante a missão Apollo 8. A escolha destes exemplos justifica-se pela forma como cada um deles introduz uma reconfiguração significativa da percepção, permitindo observar a atuação de padrões visuais recorrentes em diferentes contextos históricos e mediáticos.

Deste modo, a metodologia proposta procura demonstrar que a análise da cultura visual pode beneficiar da integração entre diferentes tradições teóricas, oferecendo uma abordagem capaz de articular experiência perceptiva, memória das imagens e recorrência estrutural. Ao aplicar o conceito de cartografia fractal do olhar à análise de imagens concretas, o artigo pretende evidenciar o seu potencial enquanto ferramenta interpretativa para compreender a complexidade da experiência visual contemporânea.

Estudos de caso

O gesto da criação: Michelangelo e a persistência das formas visuais

A força da pintura *A Criação de Adão* (Michelangelo, 1512) reside não apenas no conteúdo iconográfico — a representação do momento bíblico da criação do homem —, mas sobretudo na organização formal que estrutura a experiência do olhar e que permite a sua contínua reativação em contextos culturais distintos.

A composição organiza-se em torno de um eixo de tensão que atravessa a imagem: o gesto das mãos que se aproximam sem se tocarem. Este intervalo, aparentemente mínimo, funciona como o verdadeiro centro da imagem, concentrando a atenção do observador e orientando o percurso do olhar. A disposição das figuras, a direção dos corpos e a própria configuração espacial conduzem inevitavelmente a esse ponto de suspensão, onde a ação representada permanece incompleta.

É nesta suspensão que se revela a potência fenomenológica da imagem. A percepção não se limita à recepção passiva de formas, mas implica um envolvimento ativo do observador na construção do sentido (Merleau-Ponty, 2012). O espaço entre os dedos não representa uma ausência; convoca a participação do olhar, que tende a completar mentalmente o gesto interrompido. A imagem não mostra o contacto — mostra a sua iminência. Nesse intervalo, o observador é implicado num processo de antecipação que transforma a percepção numa experiência dinâmica.

Este gesto central possui uma forte dimensão iconológica. A imagem pode ser compreendida como um exemplo da sobrevivência de formas expressivas que atravessam diferentes épocas (Warburg, 1999). O gesto da mão estendida não se esgota no contexto renascentista. Reaparece em múltiplos contextos culturais, mantendo uma estrutura reconhecível que permite a sua contínua reinscrição em novos sistemas de significado.

Esta recorrência evidencia a existência de padrões visuais que persistem ao longo do tempo, adaptando-se a diferentes *media* e linguagens. A partir desta perspectiva, o gesto representado por Michelangelo pode ser interpretado como uma estrutura visual que se mantém ativa na memória cultural, sendo constantemente reativada em contextos contemporâneos — desde a publicidade à cultura digital, passando pelas representações da relação entre humano e tecnologia.

É neste ponto que a noção de fractal adquire particular relevância. O gesto das mãos pode ser entendido como um padrão que se repete em diferentes escalas da cultura visual, mantendo uma coerência estrutural apesar das variações introduzidas pelos diferentes contextos. Não se trata de uma repetição literal, mas de uma reconfiguração contínua de uma mesma lógica formal. A imagem original funciona, assim, como um núcleo a partir do qual se desenvolvem múltiplas variações, todas elas reconhecíveis enquanto manifestações de uma mesma estrutura perceptiva.

A persistência do padrão permite compreender a pintura como um elemento ativo na organização da experiência visual contemporânea. Cada nova reinterpretação do gesto reativa a memória visual do observador, estabelecendo ligações entre imagens provenientes de diferentes épocas e contextos mediáticos. O reconhecimento não depende do conhecimento explícito da obra original, mas da familiaridade com a estrutura visual que ela institui.

A Criação de Adão pode ser compreendida como um exemplo paradigmático da cartografia fractal do olhar. A imagem participa na constituição de um campo de relações visuais que se estende muito para além do seu contexto de origem. O olhar que a contempla ativa um conjunto de referências que organizam a percepção de outras imagens.

A análise desta obra permite, assim, evidenciar de que forma a experiência visual se estrutura através da repetição e transformação de padrões. O gesto das mãos, ao mesmo tempo singular e recorrente, revela como a cultura visual opera através de continuidades que atravessam diferentes temporalidades.

Earthrise e a emergência de uma percepção planetária

A fotografia *Earthrise*, captada em 1968 durante a missão Apollo 8, constitui um dos momentos decisivos na história da cultura visual contemporânea. Pela primeira vez, a Terra surge não como o horizonte implícito da experiência humana, mas como um objeto visível a partir do exterior. Esta deslocação do ponto de vista introduz uma transformação profunda na organização da percepção, alterando a relação entre sujeito, espaço e mundo.

Do ponto de vista fenomenológico, a imagem produz um efeito de descentramento. O observador, habitualmente situado na superfície terrestre, é convidado a adotar uma perspectiva externa, contemplando o planeta como um corpo suspenso no vazio. Esta mudança de posição não é apenas ótica, mas estrutural: o lugar a partir do qual se vê o mundo é deslocado, implicando uma reconfiguração da experiência perceptiva, ancorada numa posição corporal; ao alterar essa posição, a imagem transforma o próprio modo de ver (Merleau-Ponty (2012).

A Terra surge parcialmente iluminada, elevando-se acima da superfície lunar, que ocupa o primeiro plano da imagem. Este contraste entre o solo árido da Lua e a esfera luminosa do planeta acentua a singularidade da Terra enquanto espaço de vida. A curvatura do horizonte terrestre, claramente visível, introduz uma percepção de totalidade que dificilmente poderia ser experienciada a partir da superfície do próprio planeta.

Earthrise participa na constituição de uma nova forma de consciência —consciência planetária — que emerge da possibilidade de ver o planeta como um todo. A experiência visual deixa de ser local para se tornar global, deslocando o olhar para uma escala que ultrapassa a experiência quotidiana. Do ponto de vista iconológico, a fotografia pode ser entendida como um marco na história das representações do mundo. Se, em períodos anteriores, a Terra era figurada através de mapas ou globos, aqui ela surge como imagem direta, captada por um dispositivo tecnológico que permite aceder a uma perspectiva anteriormente impossível. Esta transformação reconfigura as representações anteriores, introduzindo um novo padrão visual que passa a influenciar imagens subsequentes. Este padrão reaparece em fotografias de satélite, interfaces digitais, visualizações científicas e representações midiáticas do planeta. A recorrência desta configuração evidencia a formação de um esquema visual que se torna progressivamente reconhecível, integrando-se na memória cultural contemporânea.

É neste ponto que a noção de fractal permite aprofundar a análise. A imagem de *Earthrise* pode ser compreendida como a emergência de um padrão visual que se repete em diferentes contextos, mantendo uma coerência estrutural. A esfera terrestre, isolada no espaço, torna-se uma forma recorrente que organiza a percepção de múltiplas imagens.

A força desta imagem reside, assim, na sua capacidade de instituir um novo modo de ver que se prolonga para além do seu contexto original. Cada nova representação do planeta reativa a experiência perceptiva inaugurada por *Earthrise*, contribuindo para a consolidação de um padrão visual que estrutura a relação contemporânea com o mundo.

Deste modo, *Earthrise* pode ser interpretada como um momento de reorganização da cartografia fractal do olhar. A imagem acrescenta um novo conteúdo ao repertório visual, e altera a própria estrutura da percepção, introduzindo uma nova escala e um novo ponto de vista. O olhar é deslocado, reconfigurado e reorientado, passando a integrar uma dimensão planetária que redefine a experiência visual.

A análise desta fotografia permite, assim, evidenciar como a cultura visual contemporânea é marcada pela emergência de imagens que transformam a forma de perceber o mundo. Tal como a pintura de Michelangelo institui um padrão gestual que se prolonga ao longo do tempo, *Earthrise* introduz um padrão espacial que reorganiza a percepção em escala global. Em ambos os casos, a experiência visual estrutura-se através da repetição e transformação de formas que persistem na memória cultural e perceptiva.

Cinema e evolução tecnológica: a montagem em *2001: A Space Odyssey*

A sequência inicial de *2001: A Space Odyssey*, (Kubrick, 1968), constitui um dos exemplos mais paradigmáticos da capacidade do cinema para condensar temporalidades distintas numa única operação visual. O célebre corte que liga o osso lançado por um primata a uma nave espacial em órbita articula, num único gesto, congrega milhões de anos de evolução tecnológica.

Do ponto de vista perceptivo, esta montagem produz um efeito de descontinuidade abrupta. O espectador é confrontado com uma transição que elimina qualquer mediação narrativa ou explicativa, obrigando o olhar a estabelecer uma relação imediata entre duas imagens que pertencem a contextos históricos radicalmente distintos.

O osso e a nave espacial partilham uma lógica formal e funcional: ambos operam como extensões do corpo humano. O primeiro surge como instrumento rudimentar que amplifica a força física do primata; o segundo representa uma tecnologia altamente sofisticada que prolonga a capacidade de ação da humanidade no espaço. A montagem estabelece, assim, uma continuidade estrutural que não é explicitada verbalmente, mas construída visualmente através da justaposição das imagens. O reconhecimento visual depende da capacidade de apreender relações estruturais entre formas. O espectador não vê apenas um osso e uma nave; ele reconhece uma continuidade entre ambos, baseada na sua função enquanto prolongamentos técnicos do corpo. O olhar organiza-se, assim, a partir de uma estrutura que atravessa diferentes escalas temporais (Merleau-Ponty, 2012).

Do ponto de vista iconológico, a sequência pode ser interpretada como uma condensação visual da história da técnica. A relação estabelecida entre os dois objetos remete para uma narrativa mais ampla sobre a evolução humana, na qual a utilização de ferramentas constitui um elemento central.

A montagem proposta por Kubrick evidencia a repetição de uma mesma estrutura em diferentes escalas da história humana. O princípio da extensão do corpo através de instrumentos reaparece sob formas distintas, mantendo uma coerência que permite o reconhecimento. A imagem cinematográfica torna visível aquilo que, de outro modo, permaneceria disperso: a persistência de padrões que atravessam diferentes contextos históricos. A montagem funciona como um dispositivo que revela a dimensão fractal da experiência visual, ao evidenciar a repetição transformada de uma mesma estrutura em escalas temporais distintas. Ao eliminar as mediações narrativas, o filme coloca o espectador perante uma relação que deve ser construída no próprio ato de ver.

Deste modo, *2001: A Space Odyssey* pode ser compreendida como um exemplo particularmente expressivo da cartografia fractal do olhar. A sequência representa a evolução tecnológica, e organiza o olhar de forma a evidenciar a recorrência de padrões estruturais ao longo do tempo. A experiência visual torna-se um espaço onde diferentes temporalidades se encontram, permitindo reconhecer continuidades que atravessam a história.

Discussão

Se a pintura de Michelangelo evidencia a persistência de padrões gestuais e *Earthrise* introduz uma reconfiguração da percepção espacial, a montagem de Kubrick revela a dimensão temporal da cartografia fractal do olhar. Em conjunto, estes exemplos demonstram que a experiência visual contemporânea se organiza através da repetição e transformação de estruturas que atravessam diferentes escalas — do corpo ao planeta, da história à tecnologia.

Estes exemplos demonstram que a experiência visual se organiza através de processos de reconhecimento que ativam relações entre imagens. O olhar estabelece ligações, identifica continuidades e reconfigura padrões a partir da memória perceptiva e cultural. Neste sentido, a percepção pode ser compreendida como um sistema dinâmico no qual a repetição e a transformação coexistem, permitindo a articulação entre estabilidade e mudança.

A tradição iconológica, ao evidenciar a sobrevivência das imagens, fornece um primeiro enquadramento para compreender esta dinâmica. Warburg (1999) demonstrou que determinados gestos e formas visuais reaparecem ao longo do tempo, configurando uma memória cultural que atravessa diferentes épocas. No entanto, esta recorrência não pode ser plenamente compreendida sem considerar o papel da percepção. A fenomenologia de Merleau-Ponty (2012) permite, neste contexto, compreender que o reconhecimento dessas formas depende de uma memória perceptiva incorporada, através da qual o sujeito estabelece relações entre experiências visuais passadas e presentes.

A articulação entre estas duas perspectivas torna possível avançar para uma compreensão mais integrada da cultura visual, na qual a recorrência das imagens não é apenas histórica, mas também perceptiva. A noção de fractal adquire relevância enquanto ferramenta conceptual, ao permitir descrever sistemas caracterizados pela repetição de padrões em diferentes escalas, o conceito oferece um modelo para compreender a forma como a experiência visual se organiza.

O conceito de cartografia fractal do olhar permite descrever a experiência visual como um processo em que a percepção se organiza através de padrões recorrentes que estruturam a memória e orientam o reconhecimento. O olhar deixa de ser concebido como um ato pontual para se afirmar como um percurso dinâmico, no qual diferentes imagens são integradas num campo de relações em constante transformação.

Conclusão

A análise desenvolvida permitiu compreender a cultura visual contemporânea como um campo dinâmico no qual percepção, memória e circulação mediática das imagens se articulam de forma contínua. Partindo da tradição iconológica, da fenomenologia da percepção e dos estudos de cultura visual, tornou-se possível evidenciar que o olhar é um processo ativo de organização da experiência.

A iconologia demonstrou que as imagens transportam uma memória cultural que atravessa diferentes épocas, permitindo a sobrevivência e transformação de formas visuais ao longo do tempo. A fenomenologia da percepção evidenciou que o olhar é sempre incorporado, emergindo da relação entre corpo e mundo, e estruturando-se através de uma memória perceptiva que orienta o reconhecimento. Por sua vez, os estudos de cultura visual revelaram que as imagens circulam em redes mediáticas complexas, nas quais são continuamente reinterpretadas e reinscritas em novos contextos.

A articulação destas perspectivas permitiu propor o conceito de cartografia fractal do olhar como modelo interpretativo da experiência visual contemporânea. Este conceito parte da hipótese de que a percepção visual se organiza através de padrões recorrentes que se manifestam em diferentes escalas da experiência, permitindo estabelecer relações entre imagens provenientes de distintos contextos históricos e mediáticos. A noção de fractal, entendida como metáfora heurística, possibilita descrever a forma como a repetição e a transformação coexistem na organização do olhar.

A análise dos estudos de caso permitiu observar de que modo determinados padrões visuais estruturam a experiência perceptiva. Em cada um destes exemplos, a imagem não apenas representa um conteúdo, mas reorganiza o modo como o mundo é percebido, introduzindo novas formas de relação entre sujeito e realidade. A recorrência de estruturas visuais nestes diferentes contextos evidencia a existência de uma continuidade perceptiva que atravessa escalas distintas — do corpo ao planeta, da história à tecnologia.

Neste sentido, o olhar pode ser compreendido como um processo cumulativo e relacional, no qual cada experiência visual reconfigura um campo de referências previamente estabelecido. A percepção não se limita à interpretação de imagens isoladas, mas opera através da ativação de padrões que permitem reconhecer continuidades e estabelecer ligações entre diferentes formas visuais. A experiência visual apresenta, assim, uma dimensão simultaneamente estável e dinâmica, na qual a repetição de estruturas assegura a continuidade, enquanto a sua transformação possibilita a emergência de novos significados.

A proposta de uma cartografia fractal do olhar permite, deste modo, deslocar o foco dos estudos de cultura visual do objeto visual isolado para os processos perceptivos e culturais que estruturam o reconhecimento das imagens.

A multiplicação de suportes e linguagens visuais reforça a presença de padrões que atravessam diferentes contextos, contribuindo para a consolidação de uma memória visual partilhada. O olhar contemporâneo desenvolve-se, assim, num ambiente caracterizado pela sobreposição de referências, no qual a experiência visual se constrói através da constante reconfiguração de relações entre imagens. A cultura visual pode ser entendida como um sistema de cartografias em permanente transformação, no qual a percepção se organiza através da repetição e reorganização contínua de estruturas visuais. O olhar não se limita a percorrer esse campo; ele participa ativamente na sua construção, estabelecendo ligações, reconhecendo padrões e produzindo sentido.

A cartografia fractal do olhar propõe, assim, compreender a experiência visual contemporânea como um processo de navegação através de redes de imagens que se expandem continuamente. Tal como nas antigas cartas de marear, estas cartografias não são fixas, mas resultam de percursos em constante reconfiguração, onde memória, percepção e mediação se entrelaçam na produção de novas formas de ver e de compreender o mundo.

Referências (ABNT)

- ANZALDÚA, Gloria. *Borderlands/La Frontera: The New Mestiza*. 4. ed. San Francisco: Aunt Lute Books, 2012.
- BELTING, Hans. *An Anthropology of Images: Picture, Medium, Body*. Princeton: Princeton University Press, 2011.
- CERTEAU, Michel de. *The Practice of Everyday Life*. Berkeley: University of California Press, 1984.
- ELKINS, James. *Visual Studies: A Skeptical Introduction*. New York: Routledge, 2003.
- GIANNETTI, Claudia. *Estética digital: sintopia da arte, ciência e tecnologia*. Lisboa: Relógio d'Água, 2012.
- GUMBRECHT, Hans Ulrich. *Production of Presence: What Meaning Cannot Convey*. Stanford: Stanford University Press, 2004.
- KUBRICK, Stanley. *2001: A Space Odyssey*. Metro-Goldwyn-Mayer, 1968. Filme.
- MANDELBROT, Benoît. *The Fractal Geometry of Nature*. New York: W. H. Freeman, 1982.
- MERLEAU-PONTY, Maurice. *Phenomenology of Perception*. London: Routledge, 2012.
- MITCHELL, W. J. T. *Picture Theory: Essays on Verbal and Visual Representation*. Chicago: University of Chicago Press, 1994.
- MITCHELL, W. J. T. *What Do Pictures Want? The Lives and Loves of Images*. Chicago: University of Chicago Press, 2005.
- MIRZOEFF, Nicholas. *How to See the World*. London: Pelican Books, 2015.
- PANOFSKY, Erwin. *Meaning in the Visual Arts*. Chicago: University of Chicago Press, 1955.
- VAN DIJCK, J. *The Culture of Connectivity: A Critical History of Social Media*. Oxford: Oxford University Press, 2013.
- WARBURG, Aby. *The Renewal of Pagan Antiquity: Contributions to the Cultural History of the European Renaissance*. Los Angeles: Getty Research Institute, 1999.