

# ENTRE BRASIL E TIMOR-LESTE: CARTAS PEDAGÓGICAS E DESAFIOS GLOBAIS PARA POLÍTICAS EDUCACIONAIS DEMOCRÁTICAS NA ERA DA INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL

MATOS, Emiliana de Jesus<sup>1</sup>  
ARAÚJO, Glauco Miranda de<sup>2</sup>

**Resumo:** O presente relato de experiência publiciza a análise de cartas pedagógicas elaboradas durante a disciplina optativa “Estudo e pesquisa de formação docente, políticas e práticas educacionais”, ofertada no semestre 2025/1 pelo Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT). Com carga horária total de 60 horas, a disciplina contemplou momentos presenciais e remotos, desenvolvendo reflexões críticas sobre formação docente, políticas públicas educacionais e os desafios contemporâneos, como o avanço da inteligência artificial (IA). Utilizando abordagem qualitativa, o relato sistematiza excertos selecionados de quatro cartas pedagógicas, articulando-os à fundamentação teórica sobre poder simbólico, dominação e reprodução das desigualdades (Bourdieu, 1989), além das discussões sobre os vieses de programação da Inteligência Artificial (IA) e as implicações políticas e pedagógicas. Os resultados evidenciam a necessidade urgente de políticas educacionais inclusivas, democráticas e críticas, capazes de enfrentar as desigualdades reproduzidas por tecnologias emergentes, ampliando o papel da formação docente em contextos globais, como Brasil e Timor-Leste.

**Palavras-chave:** Cartas pedagógicas; Políticas Educacionais; Formação Docente; Poder Simbólico; Desigualdades.

## Considerações iniciais

A formação docente tem sido um tema central nas discussões educacionais contemporâneas, especialmente frente às transformações sociais, políticas e tecnológicas que reconfiguram os contextos escolares no mundo todo. Neste cenário, o Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), por meio da disciplina

---

<sup>1</sup> Mestranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEDU) da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), graduada em Ciências Biológicas pela Universidade de Cabo Verde. Integrante do Grupo de Estudo e Pesquisa Fronteiras: História, Educação, Trabalho, Patrimônio e Memória. E-mail: [emiliana.matos@unemat.br](mailto:emiliana.matos@unemat.br)

<sup>2</sup> Mestrando em Geografia pelo Programa de Pós Graduação em Geografia (PPGGEO) da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), na linha de pesquisa Dinâmica Espacial (Turma 2025), especialista em Educação e Informática (Faculdade Focus, 2025) e Docência do Ensino Superior (Faculdade Iguazu, 2023). Licenciado em História pela Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT). E-mail: [miranda.glauco@unemat.br](mailto:miranda.glauco@unemat.br)

optativa “Estudo e pesquisa de formação docente, políticas e práticas educacionais”, ofertada no semestre 2025/1, propôs um espaço formativo e investigativo articulando teorias progressistas e práticas transformadoras no campo da educação. Essa perspectiva encontra eco em Nóvoa (1992, p. 25), para quem “[...] os professores são os profissionais da esperança, mas as suas condições de trabalho frequentemente os colocam em situações de impotência”.

Matriculados nesta disciplina e vinculados aos grupos de pesquisas: “Grupo de Estudos e Pesquisa de Formação Docente, Gestão e Prática Educacional” (GEFOPE) e Sensoriamento Remoto, Pesquisa e Ensino de Geografia (SERPEGEO), buscamos refletir criticamente sobre a formação inicial e continuada, as políticas públicas e a prática docente, em diálogo com contextos diversos, como o Brasil e Timor-Leste. A disciplina, estruturada em dois momentos presenciais e períodos remotos, contemplou atividades que incluíram seminários, debates e a elaboração de cartas pedagógicas, que se configuraram como procedimento reflexivo fundamental para sistematizar as aprendizagens.

O objetivo da disciplina foi ampliar e fortalecer as bases teóricas da formação docente, enfatizando uma perspectiva crítica, inclusiva e transformadora que promova a inserção dos professores no campo da investigação científica e política da educação. Tal perspectiva é essencial para que a formação docente não apenas reproduza o *statu quo*, mas seja capaz de intervir nas dinâmicas de poder, desigualdades e exclusões presentes nas políticas e práticas educacionais.

Este relato de experiência tem por finalidade compartilhar as reflexões sistematizadas a partir das cartas pedagógicas elaboradas individualmente, utilizando uma abordagem qualitativa para analisar as convergências e tensões apontadas. A discussão se ancora nas categorias teóricas de poder simbólico, dominação e reprodução das desigualdades, conforme a sociologia de Pierre Bourdieu (1989), bem como nas recentes discussões sobre Inteligência Artificial (IA) e seus vieses (Hegler; Szmoski; Miquelin, 2025). Assim, busca-se oferecer contribuições para a compreensão dos desafios contemporâneos que envolvem a formação docente e as políticas educacionais democráticas, no contexto globalizado.

## **Aspectos metodológicos: cartas pedagógicas como procedimento reflexivo na formação docente**

A disciplina “Estudo e pesquisa de formação docente, políticas e práticas educacionais” foi ofertada em dois momentos presenciais de 24 horas cada, totalizando 48 horas, complementadas por 12 horas remotas, somando 60 horas. A organização contemplou a leitura crítica de artigos e livros, seminários em duplas, roda de partilhas, debates coletivos e a elaboração de duas cartas pedagógicas individuais que refletissem sobre os conceitos, debates e leituras desenvolvidos nos encontros.

As cartas pedagógicas, elaboradas enquanto instrumentos de reflexão pessoal e crítica, possibilitaram aos participantes articularem suas experiências formativas com as teorias e os desafios reais da educação nos seus contextos. Para esta análise, utilizamos as quatro cartas pedagógicas elaboradas por nós, que representaram distintas perspectivas do Brasil e do Timor-Leste, considerando as particularidades socioculturais e políticas de cada realidade.

O relato adotou abordagem qualitativa, conforme definição de Creswell (2014), com ênfase na análise interpretativa e descritiva das cartas pedagógicas, fundamentada na metodologia proposta por Bortoni-Ricardo (2008). Após a leitura detalhada dos textos, foram selecionados excertos que evidenciaram as principais problemáticas, conceitos e reflexões associadas aos desafios da formação docente, às políticas públicas educacionais e ao impacto da inteligência artificial.

A análise interpretativa permitiu revelar as tensões entre as práticas pedagógicas e os discursos oficiais, bem como a reprodução das desigualdades por meio do poder simbólico e dos dispositivos tecnológicos emergentes. Segundo Bortoni-Ricardo (2008), a sistematização descritiva é a etapa inicial da pesquisa qualitativa, em que os dados coletados são organizados de forma detalhada, permitindo uma visão clara do fenômeno estudado antes de qualquer interpretação profunda. Após a sistematização, entra-se na análise interpretativa, etapa central que busca ir além da descrição, compreendendo significados, tensões e relações de poder nos fenômenos observados.

Dividimos a análise em três eixos principais para aprofundar a compreensão do tema: (1) desafios da formação docente em contextos globais; (2) políticas educacionais democráticas e inclusivas; (3) impactos e vieses da inteligência artificial na educação.

### **Desafios da formação docente em contextos globais**

A formação docente enfrenta, atualmente, desafios significativos sobretudo em contextos de desigualdade social, cultural e econômica. A realidade de países como Brasil e Timor-Leste apresenta especificidades, mas também convergências que evidenciam a necessidade de uma formação crítica e contextualizada. Como enfatiza Tardif (2002, p. 33), “[...] os saberes docentes são construídos na prática e pelas condições sociais de exercício da profissão”, o que reforça a necessidade de políticas que valorizem o professor e respeitem a diversidade cultural dos contextos em que atuam. Neste sentido, Gonçalves e Lima (2024), ressaltam que os aspectos ligados ao investimento educacional brasileiro indicam um desmonte da educação pública, o que reforça a desconexão entre as políticas e a realidade docente. Diante disso, Pinto (2018), pontua que o financiamento necessário, aplicado corretamente, é condição para a oferta de uma educação de qualidade.

Nas cartas pedagógicas, destacamos relatos que expressam o impacto da precarização das condições de trabalho docente, a dificuldade de acesso a recursos pedagógicos e a influência das políticas públicas restritivas. A dificuldade de acesso a recursos pedagógicos também aparece como um desafio persistente. Apesar dos avanços legais em relação à inclusão, ainda há um abismo entre o que está no papel e a prática. Muitos educadores não recebem formação adequada, e as escolas continuam excluindo, mesmo quando dizem incluir.

Essa fragilidade se conecta ao subfinanciamento histórico da educação pública, que “[...] cria um terreno fértil para soluções metodológicas, pedagógicas, materiais estruturados e tecnologias aparentemente milagrosas” (Araújo, CP, junho de 2025).

Por fim, as reflexões apontam para a influência das políticas públicas restritivas, que frequentemente reforçam desigualdades em vez de combatê-las. A reforma do Ensino Médio, por exemplo, é lembrada como um marco de precarização:

A pedagogia deveria ser o eixo transformador, mas frequentemente é instrumentalizada para atender a interesses econômicos... A justificativa da ‘urgência’ escondeu uma lógica de precarização e flexibilização que pouco considera as necessidades reais dos estudantes, especialmente os mais vulneráveis (Matos, CP, abril de 2025).

Em Timor-Leste, as tensões da pós-colonialidade e as marcas da guerra recente ainda repercutem na educação, exigindo uma formação docente que reconheça a dimensão cultural e histórica para promover práticas emancipatórias. Nesse sentido, Freire (1996, p. 104) nos lembra que, ninguém educa ninguém, ninguém se educa sozinho, os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo. Ressalta assim, o caráter coletivo e cultural do processo formativo. “Em um país que ainda luta para superar traumas coloniais e de ocupação, formar cidadãos críticos é fundamental para consolidar nossa democracia” (Matos, CP, abril de 2025).

Este cenário remete diretamente às categorias propostas por Bourdieu (1989), especialmente no que diz respeito ao poder simbólico e à dominação cultural. A formação docente, enquanto espaço de produção e reprodução de saberes, pode tanto reforçar quanto questionar as desigualdades estruturais. Como aponta Matos (2025), a formação de professores para a educação inclusiva também nos trouxe inquietações. Apesar de avanços na legislação, como as diretrizes para inclusão, ainda há um abismo entre o que está no papel e a prática. Muitos educadores não recebem formação adequada, e as escolas continuam excluindo, mesmo quando dizem incluir.

Assim, a reflexão crítica proposta nas cartas aponta para a necessidade de superar a reprodução acrítica dos saberes tradicionais e incorporar práticas que valorizem a diversidade cultural e o protagonismo dos educadores. Como apontado nas Cartas Pedagógicas, a educação nunca é neutra: ou ela emancipa ou reproduz opressões. O que “exige reconhecer que toda ação pedagógica é também uma ação política e que o silêncio ou a neutralidade diante das injustiças pode ser uma forma de conivência” (Matos, CP, abril de 2025). Por isso, é fundamental fortalecer a participação ativa das comunidades escolares. Garantir que alunos, professores e famílias tenham voz real nas decisões é o caminho para romper com estruturas opressoras e construir uma educação verdadeiramente libertadora.

Além disso, os desafios globais contemporâneos, como a globalização e o avanço tecnológico, impõem novas exigências para a formação docente, que deve estar preparada para

atuar em contextos multifacetados e plurais, articulando saberes locais e globais. Como bem aponta Schlesener (2025, p. 4):

[...] a questão ética não pode ser colocada apenas nos limites da produção tecnológica, mas deve considerar as condições sociais e históricas concretas em que estas tecnologias são implementadas - uma reflexão que se aplica igualmente às políticas educacionais em nosso país.

As vivências registradas nas cartas pedagógicas demonstraram que o processo reflexivo é fundamental para ampliar a consciência crítica dos professores sobre seu papel na transformação social. Como destaca Araújo (2025) "Lembro-me de dizer à senhora que havia achado muito interessante a maneira como os textos propostos se encadeiam na direção de uma discussão mais ampla que supera a complexidade isolada de cada texto, e o quanto isso me marcou quando consegui perceber/entender esse movimento". Tal como vivido por Matos (2025, p.9):

Essas aulas me fizeram lembrar que ensinar e aprender é sempre um ato de coragem e compromisso com a transformação social. A participação da turma, as perguntas provocadoras, os relatos pessoais e o respeito mútuo foram os maiores sinais de que estou, sim, no caminho certo: o caminho do pensamento crítico, da solidariedade e da construção coletiva do conhecimento. Espero que essa aula tenha deixado sementes. Que eu possa continuar cultivando-as em minhas práticas como educadora.

### **Políticas educacionais democráticas e inclusivas**

Outro eixo fundamental discutido nas Cartas Pedagógicas foi a necessidade urgente de políticas educacionais que promovam a democracia, a inclusão e a equidade. Como podemos observar no seguinte excerto:

A formação de professores para a educação inclusiva é outro ponto crucial. Em Timor-Leste, crianças com necessidades especiais ou de comunidades remotas ainda enfrentam grandes barreiras para acessar a escola. As políticas existentes são pouco desenvolvidas, e a falta de preparo dos educadores agrava a exclusão (Matos, CP, junho de 2025).

Também como aponta Frigotto (2022, p. 57), “[...] as políticas educacionais precisam romper com a lógica da adaptação ao mercado e incorporar um projeto ético-político de emancipação humana”. Esse compromisso ético está em consonância com o Relatório Global de

Monitoramento da Educação para Todos, da UNESCO (2015, p. 15), que defende que “[...] uma educação de qualidade é aquela que respeita e promove os direitos humanos e a diversidade cultural”.

As Cartas Pedagógicas apontaram que as políticas públicas, ao desconsiderar as realidades locais, podem reforçar exclusões ao invés de promover inclusão.

As análises sobre Bourdieu e a reprodução das desigualdades faz-nos entender como a educação pode perpetuar ou romper ciclos de exclusão. Em Timor-Leste, onde as disparidades regionais e sociais são grandes, é essencial criar políticas que combatam essa lógica, garantindo que crianças pobres ou de zonas rurais tenham as mesmas oportunidades (Matos, CP, junho de 2025).

Como bem sintetiza Candau (2008, p. 16), “[...] a interculturalidade crítica implica superar a lógica assimilacionista e reconhecer os sujeitos como portadores de culturas distintas, igualmente dignas e legítimas”.

As políticas públicas educacionais frequentemente reproduzem lógicas de exclusão e controle social, limitando o potencial de transformação da educação. Um exemplo disso é a forma como a pedagogia, que deveria ser o principal motor de mudança, é frequentemente instrumentalizada para atender a interesses econômicos, como fica evidente na análise da reforma do Ensino Médio (MP 746/2016). A justificativa da 'urgência' escondeu uma lógica de precarização e flexibilização que pouco considera as necessidades reais dos estudantes, especialmente os mais vulneráveis.

A centralidade das políticas públicas inclusivas está no reconhecimento da diversidade cultural, social e linguística dos estudantes, o que demanda uma formação docente que valorize a diferença e o diálogo intercultural. E que enfatiza o professor como pesquisador de sua própria prática, capaz de responder às demandas contextuais e culturais de seus alunos. como destaca Matos (2025) ao refletir sobre o livro "O Professor Pesquisador" - é capaz de responder às demandas contextuais e culturais de seus alunos, tornando-se agente ativo na construção de uma educação verdadeiramente inclusiva. Enquanto Araújo (2025), por sua vez, alerta para as armadilhas do neoliberalismo, que muitas vezes instrumentaliza o discurso da inclusão para mascarar interesses de mercado. Sua crítica reforça a necessidade de uma formação docente

consciente e politicamente engajada, capaz de resistir a lógicas excludentes e de lutar por uma educação pública democrática e transformadora.

A perspectiva crítica da formação docente defendida nas Cartas Pedagógicas, dialogam com as contribuições de autores como Frigotto (2022), que reverbera a importância de políticas educacionais que transcendam o tecnicismo e incorporem a dimensão ética e política da educação. A formação deve capacitar os docentes a serem agentes ativos na construção de uma escola que enfrente as desigualdades estruturais.

A discussão sobre políticas públicas no contexto de Brasil e Timor-Leste revelam também a influência de interesses econômicos e políticos, que podem comprometer os objetivos democráticos da educação.

Neste novo cenário, as políticas educacionais alinham-se à lógica do mercado como forma de legitimação das normas e valores neoliberais, e incorporam em seus discursos a bandeira da inclusão. Trata-se de uma estratégia de engano onde ao pintar um cenário de democracia para a gestão escolar, as responsabilidades sobre os resultados alcançados são transferidas para a comunidade escolar, e não a quem de direito é, ou seja, o Estado (Araújo, CP, abril de 2025).

Por outro lado, Matos (2025) sublinha: “Em Timor-Leste, um país jovem e em construção, a liberdade de expressão e o debate aberto são fundamentais para o fortalecimento da democracia e o desenvolvimento social”. No entanto, observa que também enfrentam desafios relacionados à influência de ideologias conservadoras e tentativas de controlar o currículo escolar.

As Cartas Pedagógicas confirmam que a discussão sobre políticas públicas educacionais no Brasil e em Timor-Leste revelam tensões entre democracia e mercado. A captura da educação por interesses privados, a falta de financiamento adequado e a instrumentalização pedagógica para fins econômicos comprometem o direito à educação crítica, inclusiva e democrática. Como destacam Araújo (2025) e Matos (2025) as políticas educacionais no Brasil e em Timor-Leste estão cada vez mais subordinadas à lógica de mercado, em detrimento de uma educação democrática, crítica e inclusiva. A falta de financiamento adequado é apontada como um dos principais mecanismos que fragilizam a escola pública e abrem espaço para a entrada de interesses privados. A pedagogia é instrumentalizada para servir a objetivos econômicos, e o discurso da inclusão e da qualidade é apropriado para mascarar a perpetuação das desigualdades. Por fim, a avaliação é usada como



ferramenta de controle e regulação, não de emancipação, reforçando a lógica mercadológica na educação.

Assim, as Cartas Pedagógicas apontam para a necessidade de participação ativa dos professores e das comunidades escolares na formulação e implementação das políticas, garantindo que estas atendam às reais necessidades sociais.

### **Impactos e vieses da inteligência artificial na educação**

O avanço acelerado da Inteligência Artificial (IA) representa um dos principais desafios e possibilidades para a educação contemporânea. A discussão sobre os vieses incorporados nos algoritmos, os riscos de reprodução das desigualdades e o papel do poder simbólico na programação das máquinas são temas centrais que perpassam as reflexões.

Fica claro que a ética na pesquisa em educação, diante da IA, exige uma reflexão profunda sobre nossos valores e o projeto de sociedade que queremos construir. A tecnologia deve nos servir, e não o contrário. É preciso que a discussão sobre a ética na IA envolva não só os criadores da tecnologia, mas toda a sociedade. A ética deve estar ligada aos direitos humanos, e isso deve guiar estudantes e pesquisadores, principalmente na área da Educação (Matos, CP, junho de 2025).

Como lembra a UNESCO (2021, p. 11), “[...] os sistemas de IA devem ser concebidos para respeitar os direitos humanos e a diversidade, evitando reforçar preconceitos existentes”.

Segundo Bourdieu (1989), o poder simbólico está relacionado à capacidade de impor significados e dominação cultural. Essa perspectiva é essencial para compreender como a IA atua com seus algoritmos, que “apesar de frequentemente parecerem objetivos e justos, há uma perspectiva de que esses algoritmos possam refletir vieses, preconceitos, discriminações e desigualdades (Heggler; Szmoski; Miquelin, 2025, p.3).

O artigo publicado na revista Educação e Sociedade sob o título “As dualidades entre o uso da inteligência artificial na educação e os riscos de vieses algorítmicos” (Heggler; Szmoski; Miquelin, 2025) destaca que os algoritmos da IA podem reforçar estereótipos e exclusões se não forem pensados criticamente, exigindo uma atuação responsável e ética dos educadores e formuladores de políticas. Neste sentido, a questão ética não pode ser colocada apenas nos limites

da produção tecnológica, mas deve considerar as condições sociais e históricas concretas em que estas tecnologias são implementadas.

Ao refletir sobre os debates recentes em nossa disciplina e sobre o texto 'Ética na pesquisa em educação: os limites e desafios ante a Inteligência Artificial' de Anita Helena Schlesener, percebo como a discussão sobre IA na educação não pode ser dissociada das questões estruturais que enfrentamos no sistema educacional brasileiro. Como bem aponta Schlesener (2025, p. 4), 'a questão ética não pode ser colocada apenas nos limites da produção tecnológica', mas deve considerar as condições sociais e históricas concretas em que estas tecnologias são implementadas – uma reflexão que se aplica igualmente às políticas educacionais em nosso país" (Araújo, CP, junho de 2025).

As cartas revelam uma tensão entre o potencial inovador da IA na personalização do ensino e a necessidade de vigilância crítica para evitar que estas tecnologias ampliem as desigualdades existentes. A formação docente, portanto, deve incluir a compreensão dos impactos éticos, sociais e políticos da IA capacitando os professores para mediá-la de forma crítica e inclusiva. As Cartas Pedagógicas evidenciam que a IA, embora apresente potencial inovador ao apoiar pesquisas e práticas pedagógicas (Matos, 2025), carrega riscos quando utilizada sem criticidade, já que está nas mãos de grandes corporações com interesses próprios (Araújo, 2025).

Assim, a formação docente deve ir além do uso técnico da tecnologia, incorporando a reflexão ética, social e política, pois, como lembra Schlesener (2025), a ética deve estar ancorada nos direitos humanos, orientando os professores a mediar a IA de forma crítica e inclusiva.

Este eixo evidencia que a formação docente não pode se limitar a incorporar tecnologias, mas precisa se inserir numa perspectiva política e crítica, que dialogue com as teorias sobre poder, dominação e reprodução das desigualdades, garantindo que a educação cumpra seu papel emancipatório. Como menciona Araújo (2025), a formação docente não pode se limitar à incorporação técnica de tecnologias ou metodologias, mas deve estar ancorada em uma perspectiva política e crítica.

É necessário que os educadores compreendam as estruturas de poder, dominação e reprodução das desigualdades que permeiam o sistema educacional, para que possam atuar de forma consciente e transformadora. A educação deve ser entendida como um campo de disputa,

onde a formação docente crítica é essencial para garantir seu caráter emancipatório e contra hegemônico.

A formação docente não pode se restringir ao uso de tecnologias, mas precisa assumir uma dimensão crítica e política. Schlesener (2025) destaca que a ética deve considerar as condições sociais e históricas em que as tecnologias são aplicadas, alertando para o controle exercido por grandes corporações.

Nesse sentido, Bourdieu (1989) evidencia como a escola pode reproduzir desigualdades, enquanto Ball (2009), lembra que a justiça social na educação é fruto de uma luta permanente. Adorno (1995) reforça que a educação não é neutra: ou emancipa ou reproduz opressões. Assim, a formação de professores deve estar orientada por um compromisso ético e emancipatório, capaz de enfrentar desigualdades e garantir a democratização do conhecimento.

### **Apontamentos finais: entre Cartas Pedagógicas e os desafios do presente e do futuro da educação**

As Cartas Pedagógicas, como procedimento reflexivo e investigativo, mostraram-se instrumentos poderosos para articular a experiência individual com as complexidades do campo educacional contemporâneo. Como afirma Matos (2025): “[...] cada tema discutido revela camadas complexas que envolvem não apenas a estrutura do sistema de ensino, mas também as ideais de sociedade que queremos construir - ou que, muitas vezes, nos são impostos sem diálogo”. Do mesmo modo, Araújo (2025) evidencia como o exercício da escrita reflexiva é também um gesto de análise crítica das contradições educacionais: “[...] a contradição entre o discurso da igualdade e a realidade das desigualdades - tão bem captada na fala da ministra da mulher (Aparecida Gonçalves, 13 de maio de 2024) - exige de nós, educadores, mais do que denúncia: exige ação pedagógica consciente”.

As reflexões elaboradas revelam a necessidade de políticas educacionais democráticas, inclusivas e críticas, comprometidas com a justiça social e a superação das desigualdades estruturais. “A formação de professores para a educação inclusiva também me trouxe inquietações. Apesar de avanços na legislação, “[...] ainda há um abismo entre o que está no papel e a prática.

As escolas continuam excluindo, mesmo quando dizem incluir” (Matos, 2025). Como nos adverte Freire (1996, p. 25), “[...] ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção”. Entretanto, a direção neoliberal insiste em manter a dualidade educacional “[...] reafirmando situações de desigualdades e injustiças sociais ao institucionalizar políticas públicas que podem contribuir para a conservação da realidade social” (Araújo, CP, abril de 2025).

A articulação entre as realidades de Brasil e Timor-Leste evidenciou a importância de uma formação docente que seja contextualizada, sensível às especificidades culturais e históricas, e comprometida com a transformação social. Os excertos evidenciam que tanto no Brasil, quanto em Timor-Leste a educação enfrenta desafios estruturais (desvalorização docente, precarização, tensões entre políticas neoliberais e inclusão social). As Cartas Pedagógicas denotaram que a formação docente precisa ser contextualizada: no Brasil, para resistir às contradições do sistema e afirmar a escola como espaço democrático; em Timor-Leste, para superar lacunas históricas e construir políticas inclusivas sensíveis às especificidades culturais e sociais.

O papel do poder simbólico, a reprodução das desigualdades e os vieses da programação da IA são categorias centrais para a compreensão crítica das práticas educacionais. A reprodução das desigualdades acontece quando tecnologias como a IA, supostamente criadas para promover a inclusão, acabam reforçando as disparidades sociais. Isso ocorre porque seus vieses refletem interesses econômicos e políticos, e não a busca genuína pela equidade. Assim, discursos de inclusão servem mais ao mercado do que às pessoas, demonstrando que a tecnologia não é neutra e pode perpetuar problemas sociais já existentes.

Isso posto, os relatos e as discussões propiciadas pela vivência da disciplina em sala de aula e pelas Cartas Pedagógicas elaboradas, reafirmam a urgência de fortalecer espaços de formação que promovam a reflexão crítica, a investigação e a participação ativa dos docentes na construção de políticas públicas educacionais. As Cartas Pedagógicas não apenas registraram aprendizagens, como também manifestações de um engajamento crítico e propositivo diante dos desafios educacionais. Evidenciaram que a formação docente deve ser um processo contínuo de reflexão, pesquisa e ação política, capaz de responder às complexidades do contexto educacional brasileiro

e global. Como apontam Ball (2009) e Saviani (2008), em Críticas às políticas neoliberais e defesa de uma pedagogia histórica-crítica.

Em um mundo marcado pela tecnologia e pela globalização, a educação democrática só será possível se fundamentada em princípios de justiça social, ética e respeito à diversidade.

### **BETWEEN BRAZIL AND TIMOR-LESTE: PEDAGOGICAL LETTERS AND GLOBAL CHALLENGES FOR DEMOCRATIC EDUCATIONAL POLICIES IN THE AGE OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE**

**Abstract:** This experience report presents the analysis of pedagogical letters written during the elective course “*Study and Research of Teacher Training, Educational Policies and Practices*”, offered in semester 2025/1 by the Graduate Program in Education at the State University of Mato Grosso (UNEMAT). With a total workload of 60 hours, the course included both in-person and remote activities, fostering critical reflections on teacher training, public educational policies, and contemporary challenges such as the advance of artificial intelligence (AI). Using a qualitative approach, the report systematizes selected excerpts from four pedagogical letters, articulating them with the theoretical framework of symbolic power, domination, and the reproduction of inequalities (Bourdieu, 1989), in addition to discussions about AI programming biases and their political and pedagogical implications. The results highlight the urgent need for inclusive, democratic, and critical educational policies capable of addressing inequalities reproduced by emerging technologies, expanding the role of teacher training in global contexts such as Brazil and Timor-Leste. As Freire (1996, p. 84) points out, “there is no neutral education: it either serves domination or liberation”, which reinforces the urgency of such policies.

**Keywords:** Pedagogical Letters; Educational Policies; Teacher Training; Symbolic Power; Inequalities.

### **Referências**

ADORNO, Theodor Wiesengrund. **Educação e emancipação**. Tradução de Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

ARAÚJO, Glauco Miranda de. **Carta Pedagógica 1**. Disciplina: Estudos e Pesquisas em Formação de Professores e Práticas Educacionais. Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação da Universidade do Estado de Mato Grosso (PPGEdu/UNEMAT), Campus “Jane Vanini”, município de Cáceres - MT, 18 abril. 2025. Documento autoral e inédito.

ARAÚJO, Glauco Miranda de. **Carta Pedagógica 2**. Disciplina: Estudos e Pesquisas em Formação de Professores e Práticas Educacionais. Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação da Universidade do Estado de Mato Grosso (PPGEdu/UNEMAT), Campus “Jane Vanini”, município de Cáceres - MT, 13 jun. 2025. Documento inédito.

BALL, Stephen J. Entrevista com Stephen J. Ball: um diálogo sobre justiça social, pesquisa e política educacional. Entrevistadores: Jefferson Mainardes; Maria Inês Marcondes. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 30, n. 106, p. 303-318, jan./abr. 2009. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 18 set. 2023.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Análise qualitativa**: teoria, passos e fomento. São Paulo: Cortez, 2008.

CANDAU, Vera Maria. **Educação intercultural**: desafios e propostas. Petrópolis: Vozes, 2008.

CRESWELL, John W. **Research design**: qualitative, quantitative and mixed methods approaches. 4. ed. Thousand Oaks: Sage, 2014.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação, trabalho e políticas públicas**: a formação da subjetividade do trabalhador. São Paulo: Cortez, 2022.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GONÇALVES, B. M. V.; LIMA, F. J. Investimento Educacional: repercussões na implementação de políticas públicas de formação e valorização docente. **Revista Ensino em Debate**, v.2, e2024012, 2024. DOI: <https://doi.org/10.21439/2965-6753.v2.e2024012>

HEGGLER, João Marcos; SZMOSKI, Romeu Miqueias; MIQUELIN, Awdry Feisser. As dualidades entre o uso da inteligência artificial na educação e os riscos de vieses algorítmicos. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 46, e289323, 2025. DOI: <https://doi.org/10.1590/ES.289323>

MATOS, Emiliana de Jesus. **Carta Pedagógica 1**. Disciplina: Estudos e Pesquisas em Formação de Professores e Práticas Educacionais. Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação da Universidade do Estado de Mato Grosso (PPGEdu/UNEMAT), Campus “Jane Vanini”, município de Cáceres - MT, 18 abril. 2025. Documento autoral e inédito.

MATOS, Emiliana de Jesus. **Carta Pedagógica 2**. Disciplina: Estudos e Pesquisas em Formação de Professores e Práticas Educacionais. Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação

da Universidade do Estado de Mato Grosso (PPGEdu/UNEMAT), Campus “Jane Vanini”, município de Cáceres - MT, 13 jun. 2025. Documento inédito.

NÓVOA, António. **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

PINTO, J. M. R. O financiamento da educação na constituição federal de 1988: 30 anos de mobilização social. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v.34, n.3, p.803-820, 2018.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia Histórico-Crítica**: primeiras aproximações. 10 ed., Campinas, SP: Autores associados, 2008.

SCHLESENER, A. H. Ética na pesquisa em educação: os limites e desafios ante a Inteligência Artificial. **Práxis Educativa**, v.20, e24293, 2025.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

UNESCO. **Relatório de monitoramento da educação para todos 2015**: educação para todos 2000-2015 – conquistas e desafios. Paris: UNESCO, 2015.

UNESCO. **Recomendação sobre a ética da inteligência artificial**. Paris: UNESCO, 2021. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000380455>