

ESCUTAR, SENTIR E POSICIONAR-SE: REFLEXÕES POLÍTICAS E PEDAGÓGICAS A PARTIR DE ESTUDOS E DISCUSSÕES EM AULAS DE MESTRADO E DOUTORADO DO PPGEDU/UNEMAT CAMPUS DE CÁCERES

PAVONE, Rayane Peres¹
COSTA, Regina Simões da²

Resumo: O manuscrito publiciza o relato de uma experiência vivenciada durante a disciplina optativa “Estudo e pesquisa de formação docente, políticas e práticas educacionais”, ofertada no semestre de 2025/1, pelo Programa de Pós-graduação em Educação (PPGEdu), da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT). A disciplina ofertada em dois momentos presenciais de 24 horas e 12 horas remotas, teve como atividade a elaboração individual de duas cartas pedagógicas, com reflexões sobre as implicações conceituais trabalhadas nestes dois momentos. Ancorado na abordagem qualitativa, o relato elaborado em dupla, considerou a perspectiva descritiva, com análises interpretativas (Bortoni-Ricardo, 2008), para sistematizar excertos selecionados das 4 cartas pedagógicas elaboradas pelas autoras. Como apontamentos finais, selecionamos elementos políticos e pedagógicos extraídos de nossas cartas, em uma tentativa de provocar reflexões significativas sobre as discussões ocorridas em sala. Trazemos à tona tanto as palavras ditas quanto as não ditas, assim como as intencionalidades veladas em cada ato que compõem o fazer educativo. Chegamos, assim, a apontamentos não finais, marcados por grandes pontos de interrogação: "Até quando nossa educação pública servirá de palanque para brincadeiras, malabarismos e alvo de flechas inflamadas de desprezo e desinvestimento?" Com essas reflexões, buscamos navegar por novos horizontes de pensamento sobre as políticas e práticas pedagógicas, sob as lentes críticas oferecidas pela disciplina optativa. Além disso, adentramos camadas mais silenciosas e, muitas vezes, invisibilizadas, como a presença das escolas cívico-militares e a atuação do setor privado nas estruturas do Estado, desvelando tensões e contradições que permeiam a educação pública brasileira.

Palavras-chave: Cartas Pedagógicas; Políticas Públicas; Educação.

¹ Graduada em Pedagogia pela Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), mestrando em Educação pelo PPGEdu, Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), Campus Universitário de Cáceres. Integra o Grupo de Estudos e Pesquisa de Formação Docente, Gestão e Práticas Educacionais - GEFOPE. E-mail: rayane.peres@unemat.br

² Graduada em Pedagogia pela Universidade do Estado de Mato Grosso- UNEMAT. Especialista em Gestão e Coordenação Escolar pela Faculdade Eficaz-PR. Professora Alfabetizadora na Secretaria de Estado e Educação- SEDUC/MT. Mestranda em Educação pela PPGEDU/ Unemat Cáceres Campus Jane Vanini, desenvolvendo o projeto de pesquisa Compromisso Nacional Criança Alfabetizada: um olhar para o município de Mirassol Doeste sobre a implementação das estratégias de formação continuada, sob orientação da Profa. Dra. Ângela Rita Christofolo de Mello. E-mail: regina.simoess@unemat.br

Considerações Iniciais

Somos estudantes do Programa de Pós-graduação em Educação, ofertado pela Universidade do Estado de Mato Grosso, Campus Universitário Jane Vanini, de Cáceres/MT, linha de pesquisa Formação de Professores, Política e Práticas Pedagógicas: estudos e pesquisas para a formação inicial e continuada de professores, com ênfase no processo ensino aprendizagem, relação universidade-escola, políticas educacionais, teorias e práticas pedagógicas, vinculada ao “Grupo de Estudos e Pesquisa de Formação Docente, Gestão e Prática Educacional” (GEPOFE). Nos matriculamos na disciplina optativa “Estudo e pesquisa de formação docente, políticas e práticas educacionais”, com o objetivo de conhecermos as palavras ditas e não ditas por meio das políticas públicas implementadas nas escolas, as intencionalidades veladas em cada ato que compõe o fazer educativo, relacionando com os textos e discussões levantadas em sala, desse modo a disciplina apresenta como ementa:

Bases teóricas, metodológicas e práticas da formação inicial e continuada de professores; construção do conhecimento docente; políticas e práticas docentes progressistas e transformadoras; identidade, reflexão e autonomia docente; investigação docente e relatos de experiências de boas práticas docentes.

A referida disciplina trabalhada no Semestre Letivo 2025/1, contou com a participação de 19 alunos entre mestrandos e doutorandos e 4 alunos especiais. A disciplina teve como objetivo “Ampliar e fortalecer as bases teóricas que fundamentam o conceito de Educação, Políticas Públicas e Pesquisa em uma perspectiva progressista, inclusiva, crítica e transformadora e reiterar a importância da inserção do professor no universo da investigação científica no campo da educação”. Os objetivos específicos compreenderam: Estudar correntes teóricas progressistas e transformadoras do campo da Educação, em diversos segmentos e modalidades educativas; compreender as bases teóricas e metodológicas que analisam Políticas Públicas Educacionais em uma concepção crítica e inclusiva; discutir resultados de pesquisas realizadas no campo da Educação e das Políticas Públicas Educacionais; Publicizar relatos sobre a experiência vivenciada no decorrer da disciplina.

Refletimos como as discussões propostas ao longo da disciplina nos atravessaram profundamente enquanto pesquisadoras em formação, fazendo-nos compreender que todo ato,

inclusive o educativo, é político. As narrativas, normatizações e possibilidades oferecidas nos âmbitos públicos não se apresentam como neutras ou desinteressadas, pelo contrário, convergem, muitas vezes, para um projeto maior de esvaziamento da escola pública e do papel social do professor (Saviani, 2022). Este entendimento não se deu de forma abstrata, mas a partir das vivências e inquietações compartilhadas em sala, que nos provocaram a olhar criticamente para os discursos que naturalizam desigualdades.

Nesse sentido, direcionamos nossa perspectiva para o fazer da pesquisa qualitativa, compreendendo que pesquisar também é tomar uma posição no mundo, pois a pesquisa em educação além de oportunizar a construção do conhecimento científico, também oportuniza a professores e gestores a compreensão e transformação de sua realidade (Lüdke; André, 1986). Nesse percurso, problematizamos as políticas educacionais em vigor, como por exemplo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a Reforma do Ensino Médio, a plataformização da educação entre outras, ao mesmo tempo em que buscamos diálogo com autores e autoras que nos ajudam a construir as fundamentações teóricas necessárias para sustentar nossas análises,

Além disso, adentramos camadas mais silenciosas e, muitas vezes, invisibilizadas, como a presença das escolas cívico-militares e a atuação do setor privado nas estruturas do Estado, desvelando tensões e contradições que permeiam a educação pública brasileira, além de problematizar o que há por trás dessa implementação, como por exemplo, a lógica do capitalismo globalizado e operacionalização do sistema sob uma lógica neoliberal, enfoque no gerencialismo, governança, gestão compartilhada, gestão por resultados, empreendedorismo, entre outros.

Nas escolas cívico-militares, além de outros pontos frágeis, destacamos a não inclusão dos alunos Público-alvo da Educação Especial (PAEDE), na sua efetividade. Ao priorizar uma educação gerenciada pelos resultados, esse estudante perde visibilidade, outro ponto interessante que foi abordado, refere-se à gestão de processos administrativos e inclusive financeiros, os quais estão sendo transferidos para a responsabilidade dos militares (Cunha; Lopes, 2022).

Nesse sentido, sinalizamos discussões muito interessantes que perpassam por questões como a influência da teoria de Bourdieu (2014) nas políticas públicas educacionais, onde ao

abordar as questões da violência simbólica nos remetemos mais uma vez ao processo de militarização das escolas.

Palavras compartilhadas que educam

A disciplina “Estudo e pesquisa de formação docente, políticas e práticas educacionais”, foi ofertada em dois momentos presenciais, cada um de 24 horas, totalizando 48 horas e 12 horas remotamente, complementando assim, a carga horária de 60 horas. Integraram o desdobramento da disciplina atividades de leituras, planejamentos de dois seminários com apresentações em duplas, debates e reflexões. Como atividade individual, cada participante elaborou duas cartas pedagógicas com reflexões concernentes aos conceitos trabalhados nos dois momentos presenciais. A outra atividade de produção escrita se deu em duplas, com a elaboração de um relato de experiência, com o incentivo de publicização em dossiê.

Fundamentada nas concepções diagnóstica, processual e formativa, a avaliação da disciplina teve como referência os seguintes critérios: compromisso e responsabilidade dos mestrandos, doutorandos e alunos especiais no desenvolvimento de todas as atividades trabalhadas, quais foram: leituras, planejamentos e apresentações com discussões e debates da bibliografia indicada/estudada em dois seminários. Elaboração de duas cartas pedagógicas individuais e deste relato de experiência em duplas.

Na Unidade I e II, denominada “Educação & Política”, foram trabalhados 12 artigos de autores que discutem educação e políticas públicas. Apresentamos o artigo intitulado como “Políticas e práticas de formação de professores da educação básica no Brasil: um panorama nacional”, de Elba Siqueira de Sá Barreto (2011). A autora realiza um recorte a partir de diversas análises documentais que investigam a formação docente no Brasil, com ênfase nas carreiras, remuneração e repertórios construídos ao longo do tempo no campo educacional. A pesquisa contempla o cenário dos cursos de formação, tanto presenciais quanto a distância. Nesse sentido, a autora afirma que “[...] a formação de professores no Brasil tem se configurado como um campo de tensões, em que se confrontam diferentes concepções de docência, de carreira e de valorização profissional” (Barreto, 2011, p. 23).

A partir da Constituição de 1988, a educação básica passou a abranger a faixa etária dos 0 aos 17 anos de idade, estendendo-se desde o nascimento da criança até o final do ensino médio (Brasil, 1988). Nesse contexto, a esfera pública tornou-se a principal responsável pela oferta educacional, assumindo, de forma crescente, o compromisso com a formação da maioria dos docentes. A autora destaca que existem diferenças significativas na distribuição dessa formação entre as diversas regiões do país. As periferias, por exemplo, apresentam um modelo escolar que se distancia consideravelmente daquele encontrado nas regiões centrais. Nessas áreas marginalizadas, as escolas enfrentam não apenas desigualdades estruturais, mas também discrepâncias curriculares, o que contribui para um cenário cotidiano de desinteresse e exclusão. Desse modo, a autora salienta que “[...] a expansão da educação básica no Brasil ocorreu de forma desigual, revelando fortes disparidades regionais e sociais, que se refletem tanto na infraestrutura escolar quanto na qualidade da formação docente” (Barreto, 2011, p. 42).

Neste artigo discute-se a fragmentação das propostas curriculares, uma vez que são frequentemente padronizadas sem considerar as heterogeneidades presentes nas salas de aula e nas escolas, em muitos casos, orientadas por intencionalidades técnicas em detrimento de uma perspectiva crítica.

As discussões nos levaram à compreensão de como se deu o processo de implantação da formação docente no Brasil, evidenciando as políticas que regulam essa trajetória e mostrando como avanços e retrocessos impactam diretamente na qualidade da educação oferecida atualmente. A autora reforça que, mais do que nunca, é necessário que a formação docente se comprometa efetivamente com a educação pública de qualidade. As políticas educacionais e os investimentos advindos de diferentes órgãos, segundo ela, carecem de um plano com foco definido e coerente (Barreto, 2011).

Diante desse panorama, Barreto (2011), defende que apenas uma transformação profunda nas estruturas institucionais e nos currículos de formação docente será capaz de enfrentar os desafios existentes. A formação deve ser concebida como uma política de Estado, articulando as instituições formadoras e seus projetos pedagógicos com a missão social da escola. Para isso, é imprescindível integrar ações de formação inicial e continuada, além de assegurar condições dignas de trabalho, como uma remuneração justa e uma carreira que valorize o docente e mantenha viva sua motivação para o exercício da docência

Este primeiro momento foi concluído com o debate coletivo na tarde do 3º dia de aula sobre o livro de Gaudêncio Frigotto “Escola sem Partido” (2017). O livro vem trazendo toda a discussão acerca das críticas à escola que busca despertar o senso crítico em seus estudantes, criando o falso discurso de que a Escola deve ser sem Partido. O termo é empregado no sentido de partidos políticos, pois para a classe dominante isso poderia ser perigoso, portanto, a escola tem que reproduzir cidadãos passivos e conformados com o que o regime capitalista lhes impõe.

Ao pôr entre aspas a denominação de ‘Escola sem Partido’ quer-se sublinhar que, ao contrário, trata-se da defesa, por seus arautos, da escola do partido absoluto e único: partido da intolerância com as diferentes ou antagônicas visões de mundo, e conhecimento, de educação, de justiça, de liberdade; partido, portanto da xenofobia nas suas diferentes facetas (Frigotto, 2016, p. 2).

O objetivo de fomentar as ideias da escola sem partido, é justamente coagir, tornar os cidadãos impensantes e acríticos. Infelizmente, parece que não conseguimos avançar nessa situação, ora vemos avanços, ora vemos retrocessos, como o que estamos a viver atualmente na educação brasileira de modo geral, por meio de políticas meritocráticas, e mesmo invasão do privado no público a exemplo da implementação dos Sistemas Apostilados nas escolas públicas, militarização, formação de professores por meio da plataformização, entre outras situações.

Criou-se essa “ideologia” de que a escola que oportuniza reflexões poderia ser perigosa, portanto, a escola deveria ser neutra, e apenas reproduzir aquilo que é de interesse da classe dominante. Filhos da classe trabalhadora deveriam se conformar com ensino técnico e preparatório com o único objetivo de fornecer mão de obra qualificada e barata às grandes empresas e seus lucros, enquanto os filhos da classe dominante, detentora de maior poder econômico, chegam às Universidades e formam-se doutores, dando, continuidade ao ciclo de exploração tão característico do sistema capitalista. É justamente contra isso que a escola pública e de qualidade deve lutar, não se trata de algo simples ou fácil, vivemos tempos difíceis, mas como diria Freire (2013), não podemos nos desesperar.

Mesmo enfrentando situações adversas e cruéis em nossas escolas, que não deixemos de oportunizar reflexões críticas aos estudantes e nem deixemos de considerar a individualidade de cada um, suas fragilidades e potenciais de modo que não aceitemos transformá-los em meros

bonequinhos em série, condicionados a aceitar o sistema. Logo a questão a se pensar é: que escola seria essa a aderir o projeto de lei “Escola sem Partido”, e sem “Partido” para quem? Não precisamos de muitos esforços para entender que este projeto é destinado à escola pública e seus usuários (filhos da classe trabalhadora) moldando não apenas os tipos de “alunos” que o sistema deseja, mas acabando com os vestígios de democracia que ainda resiste no Brasil. Nesse sentido Frigotto (2017, p. 25), argumenta que “[...] o movimento Escola sem Partido é expressão de uma concepção autoritária e excludente de educação, que visa silenciar o debate democrático e interditar o pensamento crítico nas escolas públicas.”

A exemplo das escolas cívico-militares, elas ofertam a falsa sensação de segurança, uma espécie de adestramento/condicionamento imposto, mas que é vista socialmente como a “melhor escola” pois “existe disciplina”. A “Escola sem Partido” já está em curso, e saber disso assusta, pois sabemos quem está por trás. Uma das falas que muito nos impactaram foi de Marise Nogueira Ramos, onde pontua que:

A desigualdade na distribuição do conhecimento que interessa à classe dominante e dirigente explica, então, porque neste país se continua tendo escolas pobres e para pobres. Explica, ainda, porque o Escola sem Partido quer controlar particularmente as políticas curriculares e a prática pedagógica da escola pública. Para eles, certamente, o professor que vem dos segmentos populares ou os “intelectuais de esquerda” que atuam nessas escolas são ameaçadores. Daí controlá-los, persegui-los e criminalizá-los (Ramos, 2017, p.82).

Aderir a isso nas escolas é abrir espaço para o *homeschooling* ou mesmo “estudos dirigidos”, como se os pais tivessem a qualificação necessária para direcionar os estudos dos filhos com melhor e maior qualidade que professores graduados e pós-graduados.

Na Unidade II e III, denominada “Educação, Política & Pesquisa”, foram trabalhados mais 12 artigos de autores que discutem as implicações da pesquisa de políticas públicas educacionais. E o segundo texto que apresentamos foi “Por que a urgência da Reforma do Ensino Médio? Medida Provisória Nº 746/2016 (Lei Nº 13.415/2017) de Frigotto e Motta (2017). O texto buscava analisar e responder o porquê da urgência da reforma do Ensino Médio proposta pela Medida Provisória nº 746/2016 convertida na Lei nº 13.415/2017, que modifica o currículo em ensinos itinerários, valorizando o ensino técnico e deixando disciplinas que fomentam a criticidade de modo opcional.

Levando em consideração que o Brasil é um país meritocrático e que maior parte da população é da classe trabalhadora, seus filhos crescem ouvindo e se conformando com o discurso que será uma escolha dos jovens optar pelo estudo em âmbito técnico, servindo aos interesses do capitalismo e concebendo tal fato ao “seu destino”, pois as urgências para sobrevivência, impostas pelas desigualdades sociais, não lhes permitem avançar ou mesmo sonhar com o ensino superior almejado.

No decorrer do texto, os autores evidenciam elementos os quais constataam que essa tal “reforma” se expressa enquanto contradição ético-política do pensamento e da moral capitalista do tipo dependente, ou seja, fala-se em melhorias, porém, revela-se em uma grande hipocrisia e incoerência do sistema capitalista dependente, pois intensifica as desigualdades reforçando interesses elitistas e capitalistas. Nesse sentido Frigotto e Motta (2017) argumentam que:

A realidade concreta demonstra que a difusão da necessidade de investir em capital humano como motor de desenvolvimento econômico e social é uma ideologia, parcial e artificiosa. Os cortes no orçamento da educação e os repasses de recursos públicos para setores privados ofertarem cursos aligeirados e de baixo valor tecnológico agregado vão de encontro à ideologia do capital humano. Permanece, então, a questão de compreender as razões da urgência de reformar o Ensino Médio com a justificativa da modernização da estrutura curricular — flexibilização por áreas de conhecimento (Motta; Frigotto, 2017, p. 361).

Em seguida, o texto evidencia a estreita relação entre a Proposta de Emenda Constitucional (PEC) nº 55, o Projeto de Lei nº 867/2015 e a Medida Provisória nº 746/2016 como um triplice retrocesso na educação básica. Ao estabelecer uma análise crítica de tais medidas, percebemos as investidas do próprio Estado contra a Educação evidenciando o retrocesso do sistema educacional brasileiro. A PEC nº 55, por exemplo, congela os investimentos públicos em áreas sociais, como a educação, por mais de uma década, o que compromete diretamente a qualidade do ensino ofertado.

A PEC nº 55, ao propor, como piso de aplicação de recursos na educação, para os próximos vinte anos, as aplicações mínimas corrigidas apenas pela inflação, desrespeita expressamente determinação constitucional contida na parte permanente da Constituição (que determina aplicação mínima em função do PIB; e que determina vinculação constitucional de receitas à área da educação). Trata-se de situação contraditória plantada em nosso ordenamento pela PEC nº 55, de 2016, e que gerará conflitos, judicialização e insegurança jurídica (Brasil, 2016).

Assim, os discursos sobre igualdade, cidadania e valorização da escola tornam-se vazios e até perversos, ao passo que a política educacional passa a ser regida por interesses neoliberais que desresponsabilizam o Estado e ampliam as desigualdades. Os autores destacam que a Reforma do Ensino Médio, se constituiria em uma espécie de “reforma contra os filhos da classe trabalhadora”, negando-lhes o conhecimento necessário ao trabalho complexo e à autonomia de pensamento para lutar por seus direitos, além disso um falso discurso sobre investimento na educação (Frigotto e Motta 2017).

A Reforma Capanema, onde não se havia equivalência do ensino secundário industrial, comercial e agrícola para o ingresso no Ensino Superior, evidencia, segundo Frigotto e Motta (2017), o segundo retrocesso da Reforma do Ensino Médio. Os autores se reportam à LDB nº 5692/1971, onde em tempos de ditadura militar era oferecida uma profissionalização precária, e por último, refere-se a retomada da dualidade estrutural entre educação profissional e educação básica, uma comprovação de que se trata de uma contrarreforma destinada aos filhos da classe trabalhadora, para que estes mantenham-se onde estão e conformem-se com esta posição social, que desenvolvam o “empreendedorismo” aqui entendido como um “jeitinho de ganhar dinheiro e se virar”, tirando do poder dominante a obrigatoriedade da oferta de oportunidades e igual distribuição de renda e bens gerados pelo capital, ou seja, é o rico cada vez mais rico e o pobre cada vez mais pobre.

É nessa seara que a reestruturação do currículo do Ensino Médio é posta como urgente: melhorar o desempenho no IDEB e no PISA, flexibilizando o currículo de forma a facilitar as escolhas das disciplinas que os jovens das classes populares teriam menor dificuldade e, com isso, provavelmente, melhor desempenho nas avaliações em larga escala; desenvolver habilidades e competências que facilitem o ingresso no mercado de trabalho, formal ou informal, ou que proporcionem ocupações que venham a gerar renda — nesse caso, por meio do ensino de empreendedorismo (Frigotto e Motta, 2017, p. 365).

Esses anseios e preocupações nos conduzem a outra discussão, um dos nossos maiores obstáculos é convencer os estudantes de que eles precisam da escola, uma vez que a nossa realidade é repleta de contradições históricas.

Outro ponto importante que foi abordado nas discussões das aulas, refere-se ao debate do livro “O Professor Pesquisador: Introdução à pesquisa qualitativa”, de Stella Maris Bortoni-

Ricardo (2008). O livro foi debatido por toda turma por meio da metodologia utilizada até então, onde cada dupla ficou responsável por apresentar um capítulo dele. Tal metodologia de estudo foi produtiva, pois foi uma forma onde todos conseguiram contribuir com o debate. Sendo assim, a seguir, elencamos os principais pontos de cada capítulo do livro.

Já na introdução a autora inicia reconhecendo que tudo à nossa volta perpassa pela pesquisa, pelo conhecimento científico, que progride com a história da humanidade conforme a sociedade vai avançando, o conhecimento e a evolução científica também o fazem. Logo, as pesquisas em sala de aula ganham destaque para a autora, a qual aborda o positivismo e o interpretativismo como as duas principais vertentes das pesquisas sociais. Para Bortoni-Ricardo (2008) ciências sociais, a tradição lógica positivista, ou o paradigma interpretativo, o ver, medir e testar são as vertentes do paradigma positivista, nessa perspectiva só há ciência se for possível demonstrar.

Em pesquisas sociais não há como se trabalhar apenas na perspectiva positivista, o paradigma interpretativista rompe com a postura positivista quando considera as inter-relações, considera as subjetividades e as influências sociais características de pesquisas nas áreas de ciências humanas e principalmente na educação (Bortoni-Ricardo, 2008).

Não há como observar o mundo sem considerar as práticas sociais. A capacidade de compreensão do observador está enraizada em seus próprios significados, por isso, ao analisar uma sala de aula, o professor pesquisador precisa se basear em algumas perguntas, como: o que está acontecendo aqui? A partir de sua prática, estar constantemente em pesquisa, o seu caderno de campo, portfólios, observações, entre outros, podem ser considerados instrumentos geradores de dados significativos para a pesquisa, pesquisa essa que prima pela reflexão de sua prática, objetivando sempre a melhoria dela. Nesse sentido, Bortoni-Ricardo (2008), argumenta que:

Segundo o paradigma interpretativista, surgido como uma alternativa ao positivismo, não há como observar o mundo independentemente das práticas sociais e significados vigentes [...] a capacidade de compreensão do observador está enraizada em seus próprios significados [...] (Bortoni- Ricardo, 2008, p. 32).

A partir de então, tais delimitações nos levarão às asserções, que são hipóteses e proposições acerca da pesquisa, a asserção é um enunciado afirmativo no qual o pesquisador

antecipa os desvelamentos que a pesquisa poderá trazer, ou seja, podemos concebê-las enquanto o que esperamos descobrir com a pesquisa, entretanto, se a asserção não for confirmada é preciso que seja explanado o dado que refuta a hipótese anterior levantada. Para a autora é necessário partir de uma boa pergunta, um bom problema de pesquisa que irá gerar um objetivo geral e este será fragmentado em objetivos específicos.

Para que o pesquisador tenha mais clareza sobre seu problema de pesquisa, é aconselhável que procure explicitar em um enunciado o objetivo geral de sua pesquisa. [...] Além do objetivo geral, podem ser postulados também alguns objetivos específicos, que contribuem para apontar ao pesquisador caminhos que vai percorrer ao longo do seu trabalho (Bortoni-Ricardo, 2008, p. 51-52).

O texto discute também o paradigma das redes sociais para análise qualitativa, nesse sentido, a autora argumenta ser possível a utilização de dados oriundos de redes sociais para o trabalho com a pesquisa qualitativa. Tais dados podem ser utilizados como meio de identificar características sociais e culturais dos sujeitos participantes da pesquisa.

A autora aponta ainda a entrevista enquanto método de coleta de dados e que esta possui características peculiares. Se a entrevista for em uma abordagem mais informal, é de fundamental importância que o entrevistador seja amigável conduzindo a entrevista de forma leve, como se fosse uma conversa mesmo, a autora elenca também a importância da formulação adequada das perguntas (Bortoni-Ricardo, 2008).

Isso posto, este relato orientou-se pela abordagem qualitativa segundo Bortoni- Ricardo (2008 p. 34),

Na pesquisa qualitativa, não se procura observar a influência de uma variável em outra. O pesquisador está interessado em um processo que ocorre em determinado ambiente e quer saber como os atores sociais envolvidos nesse processo o percebem, ou seja, como o interpretam.

Foram selecionados excertos de informações geradas com a elaboração individual das cartas pedagógicas. Após leitura cuidadosa das 4 cartas escritas pelas autoras deste relato, foram observados os aspectos conceituais, metodológicos e práticos mais destacados nas referidas cartas. Em consideração aos referidos aspectos foram selecionados excertos das cartas pedagógicas, os quais compuseram o *corpus* de análise, que foi dividido em 3 itens, quais são: Por uma Pedagogia da presença: entre códigos, compromissos e o educador; sob o tempo do

debate e da escuta: vivências partilhadas e inquietações de um coletivo; e, políticas de ausências nas escolas: uma névoa do neoliberalismo.

Com uma sistematização descritiva, os excertos foram analisados de forma interpretativa, uma vez que “[...] a capacidade de compreensão do observador está enraizada em seus próprios significados, pois ele (ou ela) não é um relator passivo, mas um agente ativo” (Bortoni-Ricardo, 2008). Assim, buscamos interpretar e ressignificar a realidade por meio de nossas lentes, compreendendo inicialmente os fenômenos sociais para, em seguida, traduzi-los conforme nosso olhar sobre o real.

Por uma Pedagogia da presença: entre códigos, compromissos e o educador

A primeira inserção que se pretende seguir é a respeito do uso da IA no âmbito da pesquisa e mediante isso a importância da ética para o pesquisador que cria e produz.

Ao debatermos acerca das características da pesquisa social, entendemos que se faz necessário certa criticidade quanto à razão instrumental, característicos da pesquisa quantitativa, e que as implicações éticas se tornam fundamentais nesse tipo de pesquisa.

O pesquisador deve ter bem claro os objetivos de suas pesquisas de modo a contemplar não só as dimensões éticas e morais necessárias, mas também as questões humanas, uma vez que pesquisas em educação abordam sujeitos que não podem e não devem ser tratados como mero objetos ou meios para resultados puramente técnicos (Costa, CP, abril de 2025).

Nesse sentido, a proposta de Theodor Adorno (2000) para uma pesquisa social, baseia-se na ética em detrimento de “receitas” de procedimentos, porém, ancorando-se no convite à responsabilidade e à reflexão crítica da realidade encontrada, primando pela humanização do saber científico, o que implica diretamente na redução do sofrimento humano, respeito à dignidade, autocrítica, empatia, reflexividade e postura crítica diante do mundo e de si mesmo.

Ao abordarmos as questões éticas na pesquisa, outro ponto muito interessante debatido nos estudos, refere-se ao uso irresponsável e antiético da Inteligência Artificial (IA), nas pesquisas de modo geral, mas principalmente em pesquisas sociais e educacionais.

Considerar a IA como verdade absoluta torna-se perigoso, principalmente nas mãos dos que possuem o poder ideológico e econômico, além de não haver garantias na

precisão das informações, o que pode implicar diretamente na transparência e fidedignidade das pesquisas (Costa, CP, junho de 2025).

O texto discutido em aula, “Ética na pesquisa em educação: os limites e desafios ante a Inteligência Artificial” (Schlesener, 2025), foi de suma relevância para compreensão a respeito não apenas sobre a ética, mas os alarmantes perigos que a Inteligência Artificial pode carregar. “A IA carrega intencionalidades e epistemologias veladas. Portanto, que peso ela carrega? Essas ferramentas não são neutras. As pesquisas utilizando IA não revelam quem você é, nem as suas intenções” (Pavone, CP, junho de 2025).

Assim sendo, é de fundamental importância a urgência na elaboração de um código de ética que oriente a utilização destes novos mecanismos tecnológicos na pesquisa científica em geral, alguns debates acerca desta temática já vêm acontecendo, no entanto, ainda de modo incipiente.

Julgamos que não há como evitar o avanço de tal condição tecnológica, e o que nos resta é buscar a melhor forma de utilizá-la com ética e responsabilidade. É necessário refletir sobre a importância de o adulto compreender que a práxis precisa ser realizada, mesmo que não seja grandioso, mas que seja o seu melhor, sem apropriação indevida dos conteúdos fornecidos pela IA.

Embora existam meios de diagnosticá-la, isso não é suficiente para semear no ser humano a consciência e a reflexão. “A ética precisa renascer a partir de um pensamento ético, que hoje está enfraquecido em nossa sociedade, marcada por diversas formas de violência simbólica” (Pavone, CP, junho de 2025).

Talvez uma das possibilidades de conscientização seja utilizar temas geradores, nos quais o diálogo aconteça de forma transversal, principalmente dentro das academias, onde as pesquisas se desenvolvem. Afinal, não se faz pesquisa sem olhar a realidade, sem observar o que está ao nosso redor. E, se realizarmos uma pesquisa mentindo para nós mesmos, qual será o destino desta? Servirá a quem?

Nesse contexto, a ética não se reduz ao simples cumprimento de normas e à aplicação de procedimentos metodológicos biométricos ou pragmáticos, mas abrange compromissos sociais em que a ação deve se desdobrar como uma prática em que os meios precisam estar de acordo com a natureza dos fins a alcançar (Schlesener, 2025 p.6).

A Inteligência Artificial e sua possível substituição de dados racionais, leva a refletir que a aprendizagem requer todos os sentidos, principalmente uma história compartilhada. A formação do sujeito está condicionada e é condicionante nesse processo, sendo necessária a presença de ferramentas humanas que a IA não consegue articular, como o esforço físico, a empatia, a capacidade de se colocar no lugar do outro, além da característica exclusivamente humana de repensar e mudar. A ética do “não repetir” o que já foi feito exige uma vigilância constante sobre os discursos e práticas da crítica. Nesse sentido (Schlesener, 2025, p.7) ao abordar especificamente as questões alusivas às investigações no campo educacional, destaca que:

Na educação, temas específicos como a formação das crianças, o respeito à dignidade dos jovens e das mulheres, às políticas públicas voltadas às populações que se encontram em situação de vulnerabilidade social, a sexualidade, a raça, a etnia e a utilização dos meios digitais no ensino e na pesquisa são alguns dos argumentos que precisam ser tratados no campo da ética.

Nessa linha de pensamento, tivemos a apresentação de nossa colega, que nos inquietou perante as discussões a respeito de Adorno, no artigo intitulado como “Teoria crítica e educação política em Theodor Adorno” (Gomes, 2012), quando ele testifica em sua interpretação que “A experiência do sofrimento humano como o Holocausto deve estar no centro da reflexão ética. Nossa análise deve conter reflexão; a pesquisa precisa ter como princípio a redução do sofrimento humano (informação verbal)³.

A pesquisa trabalha com realidades provisórias, ela nunca pode ser considerada uma verdade universal ou fixa, mas sim uma tentativa de responder a uma condição atual.

Uma postura ética e honesta nas pesquisas, com compromisso com a memória, a justiça e a luta contra a violência. É preciso, o tempo todo, observar o que estamos fazendo e nos colocar na posição de pesquisadores com ética. Nosso compromisso ético não pode ser corrompido. Nossa autoridade ética não pode ser autoritária, e ela nunca pode deixar de existir (Pavone, CP, junho de 2025).

A partir das diversas indagações e discussões, concebemos que o uso de IA em pesquisas educacionais apresenta riscos, mas também benefícios. Podemos apontar como benefícios a

³ Fala da doutoranda Vanessa Suligo Araujo Lima durante a disciplina “Estudo e pesquisa de formação docente, políticas e práticas educacionais”.

análise de grandes volumes de dados, geração de tabelas, formulação de questionários, agilidade na busca de dados entre outros, ou seja, realiza o trabalho braçal da pesquisa, mas como dito anteriormente isso não pode jamais substituir o desenvolvimento do conhecimento humano, crítico.

Do ponto de vista da pesquisa em educação, o tema é complexo e controverso: por um lado, tais ferramentas auxiliam enormemente o processo de pesquisa, gerando condições que favorecem tanto a investigação quanto a educação. Por outro lado, os problemas éticos são relevantes, dada a possibilidade de fraudes e a ausência de dados reais que comprovem a veracidade da pesquisa, o que coloca em questão a credibilidade dos meios digitais de informação. Cabe ainda considerar que a lógica matemática que fundamenta as ferramentas de pesquisa não substitui as capacidades humanas de sentir, perceber, raciocinar e, a partir desses pressupostos, agir e transformar (Schlesener, 2025 p.10).

Sob o tempo do debate e da escuta: vivências partilhadas e inquietações de um coletivo

Atualmente e correlacionando as discussões em sala, evidenciamos um ponto de vista problemático a se ponderar, com relação a certa obsessão por avaliações que estão a infiltrar-se por meio de políticas públicas vigentes, primando por princípios meritocráticos e visando uma certa parametrização do conhecimento curricular. Vivemos em um país onde o Estado avalia a Escola, os professores e os alunos, mas e o Estado e as políticas públicas são avaliados?

Nesta linha, concebemos que essa “obsessão”, coloca em xeque as práticas pedagógicas, muitas vezes se sobrepondo a importância da aprendizagem, focando somente em resultados que devem ser alcançados e no cumprimento de metas estabelecidas. Entende-se que a avaliação em si não é o problema, mas sim a forma como ela vem se apresentando nas atuais políticas vivenciadas. Se somente os alunos são avaliados e o sistema em si não, a pergunta que nos incomoda seria: Quais impactos essa corrida meritocrática pode ocasionar para a escola pública?

A meritocracia imposta muito fortemente nessas avaliações, pode ser evidenciada por uma metáfora da charge da árvore, onde animais como o macaco, peixe, elefante e cachorro, deveriam subir em uma árvore, porém, cada um possui suas especificidades as quais não foram consideradas para isso. Essa seria uma forma de representação das desigualdades que tais avaliações implementam. As parcerias com empresas, vêm tratando a educação como

mercadoria, os materiais adotados e impostos sob o jargão de oportunizar a todos o acesso ao desenvolvimento das mesmas habilidades, na verdade, ao ignorar a diversidade dos contextos sociais e culturais, evidencia ainda mais as desigualdades.

O que se mostra ainda mais preocupante é o fato de que se o aluno fracassar mediante a utilização de tais materiais, a culpa recairá sobre os ombros do professor, o qual, neste contexto já perdeu totalmente sua autonomia de planejar de acordo com as reais necessidades dos estudantes (Costa, CP, abril de 2025).

Trazendo toda esta contextualização do que vem ocorrendo e buscando correlacioná-la à realidade do estado de Mato Grosso, temos o Avalia MT, um sistema de avaliação da Educação Básica que objetiva diagnosticar e monitorar o desempenho dos estudantes por meio de constantes aplicações de avaliações, inclusive esse mesmo sistema está presente também nas redes municipais de ensino por meio do Regime de Colaboração, e claro que se porventura os índices não estiverem tão bons quanto gostariam, a culpa recai sobre o professor, reforçando narrativas como, ele precisa de mais formação, ele não está dando o seu melhor. Contudo, as condições dos educandos, no meio em que vivem, as situações socioeconômica e emocional não são consideradas, a rotatividade de estudantes e professores por falta de concursos e incentivos, a superlotação das salas de aula, enfim, vários fatores que permeiam tais resultados, não são sequer citados como possíveis fatores de baixo desempenho, isso posto, cabe-nos a pergunta: “Ainda há espaço para uma avaliação emancipatória no atual contexto educacional? Ainda é possível pensar numa escola comprometida com a formação crítica e não subordinada à lógica mercantil?” (Costa, CP, abril de 2025).

São muitas as indagações e incertezas, mas permanecem também convicções: enquanto profissionais da educação, não podemos permanecer de braços cruzados, esperando que as transformações ocorram por si mesmas. É preciso resistir, agir, reivindicar.

Ser um bom professor não é ensinar apenas quem já sabe ou quem não tem dificuldades. Ser um bom professor é olhar para aquele que está quebrado e ajudá-lo a encontrar sentido na vida, a querer aprender, a construir significado para sua existência (Pavone, CP, junho, 2025).

Não se trata apenas de cumprir tarefas, mas de lutar e afirmar o papel da escola pública e o lugar do professor frente às inúmeras tentativas de esvaziamento de seu sentido formativo e social.

É justamente contra isso que a escola pública e de qualidade deve lutar, não se trata de algo simples ou fácil, estamos a viver tempos difíceis, mas como diria Paulo Freire, não podemos nos desesperar. Mesmo enfrentando situações adversas e cruéis em nossas escolas, que não deixemos de oportunizar reflexões críticas a nossos estudantes (Costa, CP, abril de 2025).

Enquanto educadores é árdua a tarefa, porém, gratificante, pois ao resistirmos aos desmontes que o sistema nos impõe, além de nos fortalecermos, ensinamos e somos ensinados. Enquanto docente se faz necessário acreditar no poder transformador da educação, precisamos acreditar e continuar, pois se assim não o fizermos, estaremos entregando a batalha e dando a vitória aos inimigos da educação pública e de qualidade.

Políticas de ausências nas escolas: uma névoa do neoliberalismo

Um ponto importante nas abordagens sobre políticas públicas refere-se à implementação da Base Nacional Comum Curricular, a BNCC (Brasil, 2018) a qual de modo implícito e subjetivo vem se mostrando enquanto política neoliberal, uma vez que ao se colocar como garantia de acesso ao desenvolvimento das mesmas competências e habilidades a todos os estudantes brasileiros, como adverte Frigotto (2017, p.29) “A BNCC se articula a um projeto de formação humana subordinado à lógica do mercado, reduzindo a educação à preparação para o trabalho e à adaptação social, características de políticas neoliberais”.

As especificidades de nosso país advindas da amplitude territorial e cultural, não permite que “competências e habilidades” sejam únicas para todos os brasileiros. À medida que não se contempla ou valoriza as especificidades de cada cultura, região, situações socioeconômicas das famílias e dos locais, não se efetiva uma educação de qualidade a todos.

Embora haja exceções, pessoas que conseguem romper com essas barreiras, não podemos nos basear apenas nas exceções. Precisamos garantir que todos consigam. Não é justo atribuir à família a culpa pela criança não ler, pois isso envolve uma camada complexa de relações sociais e estruturais. As desigualdades sociais produzem violência dentro de casa, falta água, comida, sabão... (Pavone, CP, junho de 2025).

A partir das discussões sobre políticas públicas como um todo, nos parece ser importante que haja acompanhamento constante delas, no sentido de se atentar quanto à manutenção das conquistas alcançadas até o momento, pois infelizmente estamos a constatar

certas perdas de direitos conquistados tão arduamente. As políticas públicas são como ferramentas de intervenção do estado, portanto, não podemos olhar para elas de modo inocente, muito pelo contrário, é nesse momento que devemos ser críticos o bastante para entender além do que está posto, pois todas as políticas públicas possuem uma intencionalidade.

Contudo, algumas são frutos de lutas populares, o que demonstra a força popular, portanto é importante que possamos estar sempre atentos à implementação dessas políticas, olhando-as com criticidade e buscando meios de aproveitá-las da melhor forma possível, extraindo aquilo que efetivamente contribui para uma educação de qualidade. As fragilidades em tais políticas educacionais abrem espaço para que o neoliberalismo avance por meio de pacotes pedagógicos, kits professores entre outros.

Infelizmente percebemos que a Meritocracia e a Educação Bancária, são situações reais que estamos a presenciar diariamente em nossas escolas. É a meritocracia vindo acompanhada da competitividade, lideracionismo e empresarialização, tornando cada vez mais difícil a educação democrática num mundo desigual. O direito praticado na educação, o qual deveria acontecer com base na democracia necessária, efetivamente não vem acontecendo. Na verdade, deveria haver a democratização da sociedade e da economia para que efetivamente acontecesse na educação. **As políticas públicas atuais não estão considerando essa “democratização”,** ou o faz de forma velada, mas que na verdade, objetiva a **formação de cidadãos passivos** não contribuindo para o desenvolvimento da criticidade, ou seja, trata-se como já falado, de um grande projeto que vem sendo arquitetado e que prevê a **médio e longo prazo** que nossa sociedade seja totalmente **“dominada” por aqueles que detêm o poder e manutenção do status quo.** Estamos a vivenciar políticas públicas que ignoram a necessidade de autonomia na educação (Costa, CP, abril de 2025).

Especificamente quanto às questões de inclusão na educação, é pertinente trazer os apontamentos levantados a partir da explanação do texto, “A inclusão nas políticas educacionais no contexto neoliberal: (des)continuidades, intenções e assimetrias” (Sousa, *et al.*, 2025). Os colegas fizeram uma brilhante contextualização inicial que nos oportunizou a melhor compreensão de como se deu e vem se dando todo este contexto sobre inclusão, como se observa no excerto a seguir,

Dentro deste contexto, a inclusão aparece enquanto estratégia neoliberal, ou seja, acontece somente nos campos dos discursos, pois efetivamente não há contratação de profissionais para atendimento adequado, não há materiais adaptados ou avaliações apropriadas, concretizando-se em uma falsa inclusão, como uma espécie de maquiagem que vela e esconde as reais intencionalidades neoliberais para a educação que é a mera qualificação de “mão de obra barata” (Costa, CP abril de 2025).

As grandes organizações como a ONU por exemplo, de modo velado, escondem suas reais intencionalidades que é apenas servir o capital, desconsiderando na sua efetividade o desenvolvimento em uma vertente mais humana. Isso é bem nítido na BNCC (Brasil, 2018) por exemplo, inclusive em programas que buscam rankear resultados, incentivando e legalizando a meritocracia, entre outros pontos. Nesse sentido, a educação especial fica à mercê da obscuridade do sistema.

Aprofundando-se um pouco mais acerca das políticas públicas educacionais brasileiras e suas fragilidades, pensamos ser importante o destaque de alguns pontos que foram discutidos, a partir do texto: Política Educacional Brasileira: limites e perspectivas (Saviani, 2022).

O texto de Saviani (2022), objetiva examinar os limites e perspectivas da política educacional brasileira quanto ao alcance das medidas educacionais e de como historicamente foi se constituindo os recursos específicos para implementação das ações educacionais especificamente, ou seja, de como foi articulado desde o início do Brasil República toda essa questão da arrecadação e de como surgem os impostos até chegar às atuais políticas públicas e seus investimentos.

Segundo Saviani (2022), a questão da escassez dos recursos para a educação é histórica, desde a época dos jesuítas já havia uma intencionalidade e dualidade na educação. Até 1834, a educação no Brasil era regida por meio das aulas régias, até que os jesuítas foram expulsos e a educação foi passada para responsabilidade do Estado. Este por sua vez, ao assumir a educação, passou também a remunerar professores, porém, ainda havia insuficiência de recursos, o currículo era elaborado pelo próprio professor e as suas aulas eram ministradas nas casas deles. A partir da Constituição de 1934, estabeleceu-se a garantia que estados e municípios nunca deixassem de investir menos de 10% de sua arrecadação geral na educação. Em 1967 há novamente uma queda no investimento da educação, ocorrendo a priorização de investimentos em armas.

Ao chegarmos ao Plano de Desenvolvimento da Educação PDE, Saviani (2022) aponta que vieram também as avaliações externas e o piso salarial dos professores, porém, houve concomitante a isso, a inserção de grandes empresas na educação como Fundação Itaú, Bradesco, Ayrton Senna entre outras daquela época. Hoje temos outras empresas mais atuantes como a FGV, Nova Escola, CAED e Plural. Isso tudo vem acontecendo em nome do “TODOS

PELA EDUCAÇÃO”, ou seja, um movimento arquitetado e bem elaborado, o que nos leva ao sentimento de que a educação vem sendo literalmente “vendida” e assim servindo aos interesses do seu “comprador”.

Ainda hoje, ao pensarmos na elaboração do Plano Nacional da Educação- PNE, o qual será discutido para os anos de 2025 até 2034, ainda se encontram nas pautas, enquanto fragilidades educacionais brasileiras, temáticas antigas que parecem não avançar como o analfabetismo e a inclusão. Se o Brasil tivesse realmente investido como se deveria na educação, poderia estar igual ou próximo a países desenvolvidos (Costa, CP abril de 2025).

Reflexões finais: Há esperança para o futuro da educação? O que esperar?

Ao refletirmos a partir da Teoria Crítica de Adorno (Gomes, 2010), compreendemos que esta defende pontos fundamentais como: uma educação crítica e emancipatória, a autonomia do sujeito, o combate à cultura massificada e à alienação, o questionamento das estruturas de dominação, o papel da filosofia como ferramenta de transformação social, bem como a educação como forma de resistência à barbárie. Pensar, portanto, na educação como instrumento de transformação e emancipação social para as classes trabalhadoras, é assumir o compromisso com esses princípios. A aproximação de sociólogos com as questões educacionais reafirma a importância de um posicionamento crítico, uma vez que educação e sociedade estão profundamente entrelaçadas, influenciando-se mutuamente. Nesse sentido, a seguir destaca-se um excerto significativo quanto a discussão das concepções de Theodor Adorno,

Ao tratar da teoria crítica e da educação política em **Theodor Adorno**, filósofo, sociólogo, escritor e crítico musical, discutimos a crítica filosófica e sociológica da sociedade capitalista moderna, da cultura de massa e da razão instrumental, presentes na Escola de Frankfurt (Adorno e Horkheimer). Uma fala que me marcou, feita pela colega doutoranda Vanessa: “Nos tornamos consumidores de nós mesmos. Aquilo que você compra, você não compra com dinheiro, mas com uma parte da sua vida” (Pavone, CP, junho de 2025).

Durante a disciplina, foi-nos proporcionado um espaço de esvaziamento de nós mesmos, permitindo que, por meio das lentes da criticidade e dos fundamentos teóricos, compreendêssemos as inúmeras ameaças que hoje recaem sobre a escola e os professores. O livro “Escola Sem Partido” de Gaudêncio Frigotto (2017), por exemplo, discute o silenciamento

dos docentes diante de temas relacionados à diversidade, aos direitos humanos e às questões sociais, sob o falso pretexto da neutralidade. Nesse contexto, uma frase citada por um colega em sala me marcou profundamente, na qual dizia “A escola não é um prédio, mas ela é construída por pessoas” (Informação verbal)⁴. Nesse sentido, ao:

[...] discutirmos o livro “Escola sem Partido” de autoria de Gaudêncio Frigotto. O livro vem trazendo toda a discussão acerca das críticas à escola que busca despertar o senso crítico em seus estudantes, criando-se o falso discurso de que a Escola deve ser sem Partido. Partido aqui no sentido de partidos políticos, pois para a classe dominante isso poderia ser perigoso, portanto, a escola tem que reproduzir cidadãos passivos e conformados com o quê o regime capitalista lhes impõe (Costa, CP, junho de 2025).

Ademais, durante as aulas, compreendemos a dimensão da responsabilidade que carregamos enquanto sujeitos comprometidos com a educação. Os problemas educacionais são, antes de tudo, problemas sociais. Vivemos em uma sociedade marcada pela exclusão e pela marginalização. Ser um bom professor não é apenas ensinar àqueles que já sabem ou não enfrentam dificuldades, mas, sobretudo, é olhar para aquele que está quebrado e ajudá-lo a reencontrar o sentido da vida, a desejar aprender, a construir significados para sua existência. Estamos inseridos em um contexto social devastado pela pobreza. E o que sobra ao aluno, senão a fronteira exposta da exclusão? Cada ser humano que a escola perde é um ser humano que o mundo, em sua lógica excludente, ganha. Se desistirmos, contribuiremos para a permanência do sofrimento.

Navegar pela educação é compreender as marcas que nos acompanham e as que deixamos. Que possamos levar uma educação que rejeite o conformismo e combata a barbárie — uma educação que começa na escola e que ensina as crianças a respeitar, isso se torna revolucionário (Pavone, CP, junho de 2025).

Por isso, é fundamental que assumamos uma postura ética e honesta enquanto pesquisadores voltados para a educação, conduzindo nossas investigações assumindo compromisso com a memória, a justiça e a luta contra todas as formas de violência. É necessário constante reflexão sobre nossas práticas e posicionamento ético. Nosso compromisso não pode ser corrompido. Nossa autoridade não deve ser autoritária, jamais poderá ser inexistente,

⁴ Fala do mestrando José Pacheco durante a disciplina “Estudo e pesquisa de formação docente, políticas e práticas educacionais”.

precisamos enfrentar, resistir, conscientizar, educar e sobretudo amar os seres humanos enquanto humanos que também somos.

Finalizando, acreditamos que nossa missão enquanto educadores é árdua, porém, gratificante, pois ao resistirmos aos desmontes que o sistema nos impõe, além de nos fortalecermos, ensinamos e somos ensinados, acreditando no poder transformador da educação, precisamos continuar, pois se assim não o fizermos, estaremos entregando a batalha e dando a vitória aos inimigos da educação pública e de qualidade.

Portanto, nosso desejo é que sigamos fortes e resistentes diante de tantos desmontes que temos presenciado acontecer, tanto no campo social e educacional como um todo.

Listen, Feel, and Take a Stand: Political Reflections from the Classroom Floor and the Experiences of a Course on Educational Policies

Abstract: This manuscript presents the account of an experience lived during the elective course “Study and Research on Teacher Education, Educational Policies, and Practices,” offered in the 2025/1 semester by the Graduate Program in Education (PPGEdu) at the State University of Mato Grosso (UNEMAT). The course was structured in two in-person meetings (24 hours) and one remote session (12 hours), with an activity involving the individual production of two pedagogical letters reflecting on the conceptual implications explored during these sessions. Anchored in a qualitative approach, this jointly authored account adopts a descriptive perspective with interpretative analysis (Bortoni-Ricardo, 2008), aiming to systematize selected excerpts from the four pedagogical letters written by the authors. In the concluding remarks, we highlight political elements and pedagogical practices drawn from our letters, attempting to provoke meaningful reflections on the discussions held in the classroom. We bring to light both spoken and unspoken words, as well as the veiled intentionalities embedded in each educational act. Thus, we arrive at non-final conclusions, marked by significant question marks: “How long will our public education remain a stage for jokes, juggling acts, and a target of fiery arrows of contempt and disinvestment?” Through these reflections, we seek to navigate new horizons of thought regarding educational policies and practices, through the critical lenses offered by the elective course. Furthermore, we delve into more silent and often invisible layers, such as the presence of civic-military schools and the influence of the private sector within state structures, revealing the tensions and contradictions that permeate Brazilian public education.

Keywords: Pedagogical Letters; Public policies; Education.

Referências

ADORNO, Theodor W. **Mínima Moralía**: reflexões a partir da vida danificada. 6. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2000.

AZEVEVO, Janete M. Lins de. **Políticas educacionais**: conceitos e debates. São Paulo: Autores Associados, 1997.

BARRETO, Elba Siqueira de Sá. Políticas e práticas de formação de professores da educação básica no Brasil: um panorama nacional. **Revista Brasileira De Política E Administração Da Educação** - Periódico científico Editado Pela ANPAE, v.27, n.1, 2011. DOI: <https://doi.org/10.21573/vol27n12011.19966>

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Proposta de Emenda à Constituição nº 55, de 2016. Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal, e dá outras providências. Brasília, DF: Senado Federal, 2016.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **O professor pesquisador**: introdução à pesquisa qualitativa. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **A reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino. 2. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2014.

COSTA, Regina Simões da. **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.

COSTA, Regina Simões da. **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.

CUNHA, Viviane Peixoto da; LOPES, Alice Casimiro. Militarização da gestão das escolas públicas: a exclusão da atividade política democrática. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 43, e258252, 2022. DOI: <https://doi.org/10.1590/ES.258252>

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 1. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

FRIGOTTO, Gaudêncio (org.). **Escola “sem” partido**: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2017.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Escola Sem Partido: imposição da mordada aos professores. **Avaliação Educacional**, 2016. Disponível em: <https://avaliacaoeducacional.com/wp-content/uploads/2016/06/escola-sem-partido.pdf>. Acesso em: 12 jul. 2025.

GOMES, Luiz Roberto. Teoria crítica e educação política em Theodor Adorno. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, v. 10, n. 39, p. 286–296, 2012. DOI: <https://10.0.79.172/rho.v10i39.8639731>

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em Educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MOTTA, Vânia Cardoso da; FRIGOTTO, Gaudêncio. Por que a urgência da Reforma do Ensino Médio? Medida Provisória Nº 746/2016 (Lei Nº 13.415/2017). **Educ. Soc.**, Campinas, nº. 139, p.355-372, abr.-jun., 2017. DOI: <https://10.1590/ES0101-73302017176606>

PAVONE, Rayane Peres. **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.

PAVONE, Rayane Peres. **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.

RAMOS, Marise Nogueira. Escola sem Partido: a criminalização do trabalho pedagógico. *In*: FRIGOTTO, Gaudêncio (org.). **Escola “sem” partido**: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2017.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. 44. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2022.

SCHLESENER, Anita Helena. Ética na pesquisa em educação: os limites e desafios ante a Inteligência Artificial. **Práxis Educativa**, v. 20, p. 1–12, 2025. DOI: <https://doi.org/10.5212/praxeduc.v.20.24293.004>

SOUSA, Joseane Cristina dos Santos *et al.* A inclusão nas políticas educacionais no contexto neoliberal: (des)continuidades, intenções e assimetrias. **Revista DELOS**, Curitiba, v. 18, n. 64, p. 1-22, jan. 2025. DOI: <https://doi.org/10.55905/rdelosv18.n64-001>