

A BONITEZA E ALEGRIA DE ENSINAR E APRENDER NA PÓS-GRADUAÇÃO

Maria Adélia da Costa¹
Adriano Gonçalves da Silva²
Ana Cecília Estevão³

Belo Horizonte, 16 de janeiro de 2026.

Querido Paulo Freire,

Escrever-te não é simples, constitui, mais do que um gesto de afeto, um exercício de reflexão sobre a atualidade de tua obra e sobre os caminhos que seguimos inspirados por tua pedagogia. Esta Carta nasce no âmbito do Programa de Pós-graduação em Educação Tecnológica (PPGET) do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG), espaço em que docentes e discentes partilham o compromisso com uma Educação Profissional e Tecnológica (EPT) crítica, emancipadora e socialmente comprometida. Nós, que tanto aprendemos com as tuas palavras, tentaremos devolver-te um pouco do que nos ensinaste, por meio desta Carta, escrita com afeto e admiração.

Dialogando contigo, Paulo Freire, e inspiradas/os por tua compreensão da práxis humana, como professoras/es na educação tecnológica, buscamos compreender a tecnologia não como mero conjunto de artefatos ou dispositivos técnicos, mas como processo histórico,

¹ Doutora em Educação pela Universidade Federal de Uberlândia, professora do Programa de Pós-graduação em Educação Tecnológica do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, adelia@cefetmg.br.

² Doutor em Estudos do Lazer pela Universidade Federal de Minas Gerais, professor do Programa de Pós-graduação em Educação Tecnológica do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, adrianogs@cefetmg.br.

³ Doutoranda em Educação no Programa de Pós-graduação em Educação Tecnológica do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, Professora da graduação e ensino técnico no Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, anacestevao@cefetmg.br.

social e humano. Amparados na perspectiva de Álvaro Vieira Pinto (2005), autor com o qual você dialogou em suas obras, problematizamos as concepções reducionistas que associam tecnologia apenas à materialidade dos aparatos eletrônicos.

Para o autor, e também para nós, a tecnologia expressa a práxis humana em sua dimensão criadora, resultado das necessidades e das finalidades sociais que orientam o trabalho e a produção do conhecimento. À vista disso, entendemos a tecnologia como um processo humano essencialmente ligado à atividade prática e ao desenvolvimento histórico, que não é neutro, pois no processo das relações humanas é moldada e molda as estruturas sociais, econômicas e culturais ao refletir as intenções e valores da sociedade que a produz e a utiliza. Assim, a tecnologia pode ser um instrumento de emancipação e progresso, mas também de dominação e exclusão, dependendo do contexto e dos interesses de uma determinada sociedade.

Como tantas vezes nos ensinaste, Paulo, reconhecemos que nenhum ato educativo é neutro, tampouco o é a tecnologia, vista que ela é moldada pelas relações sociais e, ao mesmo tempo, as molda, refletindo as contradições e os valores de cada época. E ainda, consideramos a perspectiva de que, a depender das condições históricas e dos interesses que os sustentam, tanto o ato de educar quanto a tecnologia, podem tornar-se instrumento de libertação e de transformação social, ou, ao contrário, de dominação e exclusão (Freire, 2001). É, portanto, nessa encruzilhada entre técnica, humanidade e educação que continuamos a dialogar contigo, reafirmando o compromisso ético e político com uma pedagogia que, ao problematizar o mundo, contribui para transformá-lo.

É também contigo, Paulo, que aprendemos a desconfiar das hierarquias naturalizadas entre saberes. Nesse contexto, ao reconhecer a tecnologia como prática social historicamente situada e atravessada por relações de poder, consideramos necessário problematizar como os saberes são produzidos, apropriados e valorizados no interior dos processos produtivos.

A histórica dicotomia entre o saber e fazer revela-se nas relações existentes nos meios produtivos, em que a sistematização e integração dos saberes tácitos das/os trabalhadoras/es, mediada pela aplicação do método científico e pela atuação das/os engenheiras/os, resulta na apropriação e hierarquização desses saberes em favor da lógica do capital. Nessa direção, concordamos com Lima Filho e Queluz (2005) que para analisar a tecnologia e suas implicações sociais é, portanto, fundamental compreender como a hierarquização de práticas, saberes e conhecimentos permeia determinadas concepções de tecnologia.

Nessa perspectiva, caro Paulo, entendemos que a tecnologia não deve ser

compreendida como neutra ou unívoca: ela pode constituir-se tanto em instrumento de dominação quanto em meio de emancipação humana. O desenvolvimento tecnológico, por conseguinte, não pode ser automaticamente associado ao desenvolvimento social. É necessário considerar perspectivas, limites e possibilidades da tecnologia, e de modo correlato, da educação tecnológica, na construção de uma nova ordem social, construída pelas pessoas que a produzem e dela participam ativamente.

Então, como nos ensinaste em Educação como prática da Liberdade, há que se destacar a necessidade de uma “permanente atitude crítica, único modo pelo qual o homem realizará sua vocação natural de integrar-se, superando a atitude do simples ajustamento ou acomodação, apreendendo temas e tarefas de sua época” (Freire, 2021a). Acreditamos que o caminho é uma educação promotora de discussões contextualizadas, nas quais professoras/es e estudantes observem a realidade e a sua inserção na mesma, se conscientizem dos perigos de seu tempo, possibilitando o enfrentamento dos mesmos, sendo o diálogo o pressuposto, bem como a disponibilidade de rever as certezas.

Nessa direção, aprendemos com Bastos (1998) que o conceito de educação tecnológica vem de uma concepção ampla de educação humana, portanto não permite entender a técnica como autônoma, sendo necessária a integração da técnica com as relações sociais, considerando as desigualdades sociais em nível individual e coletivo. É necessária uma aproximação entre a compreensão dos avanços científicos e tecnológicos e o saber das/os aplicadoras/es (estudantes, docentes, trabalhadoras/es de um modo geral) de tecnologias, que possibilite a capacitação destas/es últimas/os para o discernimento dos impactos positivos e negativos da tecnologia no aspecto social.

Pautada em interações dialéticas, a educação tecnológica, deve realizar uma reflexão crítica que objetiva a libertação em relação ao jugo do poder e das técnicas com interesse econômico desvinculado do social. Estabelecendo um diálogo que não gera receitas prontas, a partir do entendimento humano para gerar soluções adaptadas a realidade da sociedade. A educação tecnológica nesta perspectiva, compreende que as máquinas e ferramentas devem ser usadas pelas pessoas como instrumentos de uma ação libertadora, objetivando refletir como podem ser reinventadas para as necessidades específicas de uma sociedade.

Na nossa prática na EPT acreditamos, concordando com Mirian Grinspun (2001), que o processo da educação pretende alcançar pessoas críticas, capazes de recriar conhecimentos. Além disso, trabalha as dimensões dos sentimentos, da afetividade e da criatividade. A educação para viver a era tecnológica deve promover uma consciência crítica, que entenda

os benefícios, limites e desconfortos da tecnologia. Cada vez mais busca-se vislumbrar a pessoa em formação como um todo, sem fragmentá-la, conferindo importância à razão e ao conhecimento, e ao mesmo tempo ao sentimento e a emoção. Grinspun (2001, p. 67) afirma que:

Três valores, no nosso entender, estão subjacentes à Educação Tecnológica: responsabilidade, liberdade e autonomia. Saber desenvolvê-los e cultivá-los é uma tarefa da educação, mas por certo será uma tarefa bem maior de todos que, produzindo, inventando, inovando a tecnologia, sejam capazes de formar um cidadão crítico e consciente para fazer a história de seu país... bem mais desenvolvido e humano

É a partir dessa compreensão, tão presente em tua obra, que seguimos refletindo que a formação de professoras/es para a EPT emerge como estratégia fundamental para a construção da educação tecnológica. Contudo, nossos estudos sobre tal temática, amparados em Costa (2025), mostram que no Brasil a formação docente para a EPT tem sido historicamente marcada por um cenário de fragmentação e dualidade estrutural, separando a formação propedêutica da formação técnica. Essa trajetória gerou um campo de atuação permeado por contradições e tensões, no qual, por décadas, a docência na EPT foi tratada como uma função meramente técnica, ocupada por profissionais do setor produtivo, muitas vezes sem formação pedagógica sistematizada.

Desde o início do século XX, as/os primeiras/os docentes eram recrutadas/os diretamente do mercado de trabalho, valorizando-se o saber prático em detrimento do saber ensinar. A ausência de um modelo formativo específico e integrado resultou em lacunas que persistem, como a escassez de cursos de licenciatura voltados às áreas técnicas. Tanto é que as políticas de formação frequentemente recorreram a soluções provisórias ou emergenciais, como os Programas Especiais de Formação de Docentes, que, embora criados para suprir carências urgentes, acabaram se consolidando, perpetuando uma lógica transitória e precária na qual a docência é vista como um campo acessório.

Percebemos em nossa prática docente o que teoriza Costa (2025), reconhecendo a docência na EPT como um trabalho de alta complexidade que exige muito mais do que o mero domínio técnico. Reduzir o magistério a uma prática técnica desprovida de intencionalidade formativa é desconsiderar sua natureza intelectual e política. O trabalho docente na EPT demanda não apenas domínio técnico, mas também competências didáticas, epistemológicas e socioculturais. A/O professora/professor precisa de compreensão das relações sociais que permeiam o mundo do trabalho, dos processos formativos e das

contradições históricas que atravessam a escola e a sociedade.

Portanto, amigo Paulo, a formação de professoras/es para a EPT exige uma abordagem que articule os saberes técnicos às dimensões científica, ética e pedagógica da prática educativa; supere a fragmentação curricular, promovendo uma formação docente interdisciplinar e compreenda o trabalho como princípio educativo. A/O professora/professor na EPT precisa ser uma mediadora/mediador que articule os saberes específicos das áreas técnicas com fundamentos pedagógicos, filosóficos e sociológicos, possibilitando a mediação do conhecimento de forma crítica.

Para ilustrar a complexidade do conhecimento necessário à/ao educadora/educador, retomamos a metáfora da "teia de saberes" ou "teia pedagógica" utilizada por Costa (2025) considerando que o conhecimento da professora/professor se assemelha a um emaranhado em vez de uma entidade isolada. Cada fio dessa teia é tecido com as experiências, valores e perspectivas únicas de cada educadora/educador, formando uma malha complexa e interconectada, de tal modo que, os saberes docentes se fazem na pluralidade, heterogeneidade, temporalidade, sendo personalizado e situado, conforme apresentado no Quadro 1.

Quadro 1 – Elementos do saber docente na EPT.

Conhecimentos científicos e disciplinares	O domínio técnico-científico da área de atuação.
Saberes pedagógicos	Fundamentos para a mediação da aprendizagem, escolha de estratégias didáticas e processos avaliativos formativos.
Saberes experienciais	Conhecimentos moldados pelas vivências, contexto sociopolítico e interações com a comunidade escolar.
Interlocução com outras ciências	Contribuições de áreas como Sociologia e Psicologia para a compreensão dos processos cognitivos e sociais.

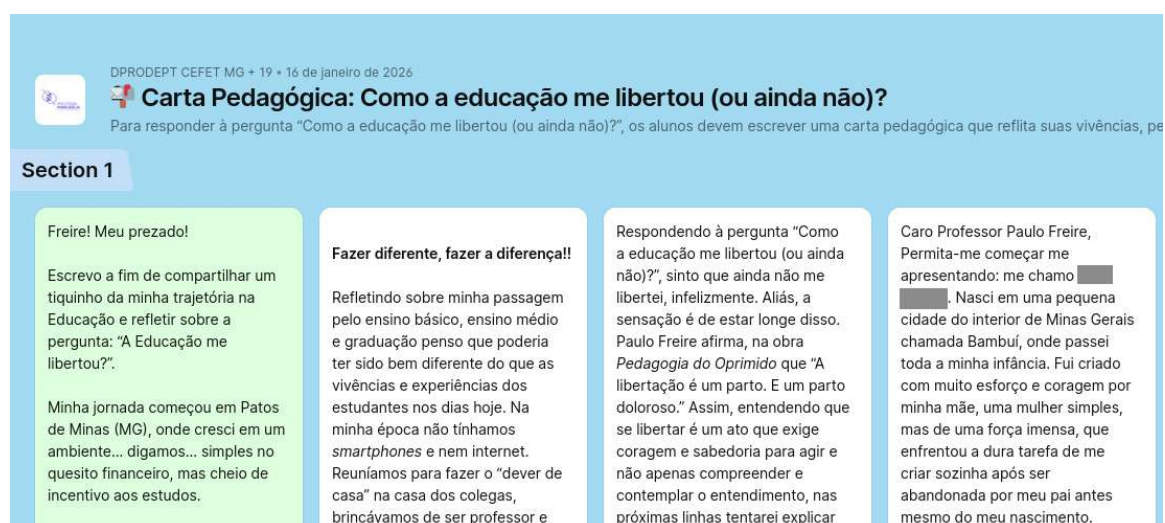
Fonte: Elaborado pelos autores a partir de Costa (2025).

Na prática, a docência na EPT se configura como um processo de mediação entre esses diversos saberes, e nesse sentido, a/o professora/professor assume o papel de tecelã/ão da aprendizagem, cuja ação implica a criação de conexões significativas e o estímulo à autonomia intelectual das/os estudantes (Costa, 2025). A prática pedagógica, assim como a teia, precisa ser flexível, interconectada e resiliente, e, por conseguinte, exige um planejamento eficaz, uma estrutura que permita ajustes e reconfigurações, no qual cada decisão (objetivos, estratégias, recursos, avaliação) se conecta ao todo, sustentando a prática de ensinar e aprender.

Ao reconhecer essa teia, a/o educadora/educador pode desenvolver práticas pedagógicas transformadoras que de acordo com Costa, Guerra e Seabra (2023) focam em desenvolver indivíduos capazes de atuar na sociedade de forma crítica e emancipadora, extrapolando a mera transmissão de conteúdo. As autoras enfatizam ainda, que tais práticas se sustentam na busca pelo equilíbrio e a consolidação do aprendizado por meio de um processo que envolve teoria, reflexão e aprimoramento constante. Assim, a superação dos desafios da formação docente na EPT exige um compromisso com políticas estruturantes, capazes de fortalecer cada elemento dessa rede educativa, garantindo uma formação sólida, crítica e emancipatória.

A partir dessa perspectiva presente de forma ampla em sua obra, caro amigo, nos posicionando, portanto, alinhados à pedagogia freiriana, foi proposta a prática pedagógica na disciplina “Saberes docentes e mediação pedagógica no ensino superior e EPT”. Para responder à pergunta “Como a educação me libertou (ou ainda não)?”, no primeiro momento as/os alunas/os foram convidadas/os a escrever uma Carta Pedagógica, refletindo suas vivências, percepções e sentimentos em relação à educação, inspirando-se na obra de Paulo Freire, Educação como Prática da Liberdade (Freire, 2021a), previamente discutida no contexto da disciplina. Num segundo momento, foi elaborado um mural digital colaborativo e interativo (Imagem 1), no qual as/os estudantes, ao longo da disciplina, deveriam postar suas Cartas.

Imagem 1 – Mural digital colaborativo e interativo da disciplina Saberes docentes e mediação pedagógica no ensino superior e EPT



Fonte: Arquivo dos autores (2025).

Ao lermos essas Cartas, foi impossível não escutar tua voz, Paulo Freire, pois a leitura nos permitiu perceber conexões com a obra *Educação como Prática da Liberdade* (Freire, 2021a), que se concentraram nos temas da libertação, do diálogo, da conscientização e da crítica à educação tradicional e às injustiças sociais. As Cartas descrevem a educação como um caminho que permitiu às/aos autoras/es compreenderem sua situação no mundo. A trajetória formativa é vista como um processo de autoconhecimento, que ajuda a entender o mundo ao redor e a perceber as desigualdades e os silêncios impostos.

As/Os estudantes destacaram o papel fundamental do diálogo e do afeto em suas jornadas. Relatos de leituras em voz alta com familiares, acompanhadas de comentários e discussões, são citados como momentos decisivos para despertar o amor pela educação e para a descoberta da própria história. A valorização de professoras/professores que praticavam a dedicação, o cuidado e a escuta é enfatizada, ensinando que a docência é um ato de amor e humildade.

Tal perspectiva reflete a visão da *Educação como Prática da Liberdade* que propõe o Círculo de Cultura para substituir a escola autoritária e tradicional, tendo o diálogo como condição essencial da tarefa da/do coordenadora/coordenador (Freire, 2021a). Muitos estudantes mencionam ter enfrentado a tensão entre uma educação bancária recebida e a busca por uma prática mais libertadora e aberta ao diálogo. Experiências negativas incluíram ambientes hostis, competitivos e individualistas, com professoras/es que se limitavam a cumprir cronogramas, ou que impunham a educação pela força ou autoritarismo.

A rejeição a essas práticas questiona a noção de que o saber é uma doação da/o educadora/educador à/ao educanda/o, e condena a educação que se perde no "estéril bacharelismo, oco e vazio. Bacharelismo estimulante de palavra 'fácil'. Do discurso verboso" (Freire, 2021a, p. 123).

Uma/um das/os autoras/es, ao refletir sobre a transição para a docência, expressou o desejo de ajudar as/os estudantes a se sentirem capazes de aprender, rejeitando a necessidade de esconder suas limitações. Essa postura se alinha à crença na capacidade de criação e crítica da/o educanda/o, visto como ativa/o e não como "paciente do processo, cuja virtude única é ter mesmo paciência para suportar o abismo entre sua experiência existencial e o conteúdo que lhe oferecem para a sua aprendizagem [...]" (Freire, 2021a, p. 136).

A pergunta central das Cartas — A educação me libertou (ou ainda não)? — evoca o conceito freiriano de liberdade como instauração histórica e prática. As/Os estudantes responderam que a educação os libertou ao lhes dar voz, sentido, caminho e a capacidade de

agir com e não para o mundo. Uma/um autora/autor cita que a libertação do ser pensante começa pela linguagem e se sustenta pelo letramento, o que é reforçado na obra, na qual o aprendizado da escrita e da leitura é a chave para a introdução no mundo da comunicação escrita e para a conscientização (Freire, 2021a).

No entanto, há uma forte presença da ideia de que a libertação é um processo em andamento ou ainda não concluído. Essa sensação decorre da angústia de compreender a perversidade e a opressão humana (como racismo e homofobia), ou da contradição de criticar o sistema de injustiças enquanto se usufrui dos privilégios concedidos pelo acesso a boas oportunidades educacionais.

A luta por uma educação crítica é apresentada como a única forma de resistir à massificação, que implica no desenraizamento e na acomodação da/o mulher/homem. A educação é um aprendizado diário que traz pequenas liberdades, sendo um ato de esperança, que busca a transformação da realidade e a superação das relações de dominação.

Nas próximas linhas compartilhamos, trechos da Carta produzida na disciplina por uma de nós, que ora lhe endereçamos essa Carta. Buscamos realizar, portanto uma análise cuidadosa de nossa própria escrita, articulando com sua obra, em um exercício de metacognição.

Sinto uma grande alegria quando, desenvolvendo minha tese de doutorado no Programa de Pós-graduação em Educação Tecnológica do CEFET-MG, sou convidada a refletir sobre minha trajetória através de uma Carta Pedagógica. Esse convite se deu logo após a leitura e discussão da obra “Educação como prática da liberdade” (2021a).

Começo me apresentando. Sou mãe, esposa, professora e aluna. Minha formação é como técnica em edificações, arquiteta e urbanista, mestre em engenharia civil, especialista em docência na EPT e metodologias de aprendizagem ativa e, no momento, doutoranda em Educação.

Ter feito o curso técnico em edificações me libertou de várias maneiras. Me mostrou um mundo maior, me apresentou amigos que levei para a vida e professoras/es que me inspiraram a ser quem sou hoje. Me levou à continuidade dos estudos em arquitetura e urbanismo. O Curso me libertou ao aprender com grandes arquitetas/os, que se tornaram minhas/meus amigas/os, que arquitetura é para todos e moradia digna é um direito social. O mestrado me possibilitou me tornar pesquisadora e professora, servidora do CEFET-MG.

A Pós-graduação me possibilitou uma formação para o ofício de professora, de forma crítica, rigorosa e também prazerosa, assim como você nos ensina em "Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar" (2021c). E agora, estou completando minha formação realizando o doutorado em educação.

Minhas pesquisas envolvem duas áreas principais: moradia e educação. Na primeira, desde a pesquisa de mestrado venho realizando ensino, pesquisa e extensão sobre Assistência Técnica para Habitação de Interesse Social, na produção de cidades mais justas e sustentáveis. Busco realizar um diálogo com as comunidades, assim como você nos ensina em "Extensão ou comunicação?"(2020) (Estevão, 2025).

No trecho da carta em destaque a formação aparece como um processo contínuo de libertação. Tal compreensão dialoga diretamente contigo, Paulo, ao conceber a liberdade como processo histórico e inacabado. Como nos ensinaste, a liberdade não é um conceito estático, mas sim um conceito dinâmico que implica diálogo eterno da/o mulher/homem com a/o mulher/homem e que só adquire plena significação quando comunga com a luta concreta por libertar-se (Freire, 2021a) e é dialogando contigo que reconhecemos essa liberdade como processo inacabado em nossas próprias trajetórias formativas.

Essa libertação se manifestou de forma prática por meio do curso técnico, ao "mostrar um mundo maior"; o curso de arquitetura, ao ensinar que a moradia digna é um direito social, conectando o saber técnico à justiça social; e o mestrado, construindo a pesquisadora e professora, permitindo a atuação como servidora de uma instituição federal.

Além disso, a prática extensionista descrita está centrada em categorias freirianas, pois busca realizar o diálogo com as comunidades. O diálogo, aprendemos contigo, é fundamental, sendo a condição essencial para a tarefa da/o coordenadora/coordenador de debates e uma relação horizontal de A com B que nasce de uma matriz crítica e gera criticidade (Freire, 2019, 2021a, 2021b, 2021c). Na sequência o relato aborda a pesquisa de doutorado:

Na educação, a minha pesquisa é sobre avaliação da aprendizagem na EPT. Pesquiso como essa ação docente vem ocorrendo na EPT. A sua obra tem sido basilar uma vez que, como você nos ensina em várias obras a avaliação é ação inerente à prática pedagógica crítica e libertadora tanto para acompanhar a aprendizagem quanto para compreender o desenrolar da prática docente, revendo rotas, construindo com diálogo e afeto, uma sociedade na qual valha a pena viver. (Estevão, 2025)

Quando faz referência a pesquisa sobre avaliação da aprendizagem na EPT o relato a compreende como uma ação inerente à prática pedagógica crítica e libertadora, usada para rever rotas e construir com diálogo e afeto. A ênfase no diálogo e no afeto como elementos de construção contrapõe-se diretamente à educação tradicional, na qual o saber é visto como uma doação da/o educadora/educador à/ao educanda/o em um sistema autoritário, tal afirmação faz unísono a sua obra (Freire, 2021a).

A reflexão sobre a avaliação da aprendizagem demonstra preocupação em construir práticas que, sobretudo, respeitem a voz das/os alunas/os e que as/os coloquem como protagonistas no processo de ensino-aprendizagem. Essa postura visa a formação emancipadora e contraria a educação bancária, focada na memorização e na superposição à realidade. O trabalho na Pós-graduação e na pesquisa de doutorado evidencia a busca pela

consciência crítica, essencial para a transição da ingenuidade à criticidade.

O ato de educar é reconhecido por ti (Freire, 2021a) como intrinsecamente político, e a luta pela liberdade exige o reconhecimento do fato da opressão. O relato aborda esse reconhecimento:

No entanto, é um desafio... especialmente em um ambiente tão masculino como a engenharia, as mulheres encontram dificuldade para ter suas vozes reconhecidas e respeitadas. É necessário fazer sempre mais e melhor para ter menos reconhecimento. Mesmo no ambiente acadêmico é nítida a diferença entre a forma como mulheres e homens têm suas demandas atendidas. Como estratégia, busco incentivar e possibilitar que alunas desenvolvam pesquisa e extensão durante a sua formação, promovendo o desenvolvimento de pesquisadoras produtivas (Estevão, 2025).

Neste trecho da Carta, Paulo, a intenção foi conectar a trajetória pessoal e profissional à luta contra a opressão ao relatar o desafio de atuar em um ambiente tão masculino como a engenharia, no qual as mulheres enfrentam dificuldades para ter suas vozes reconhecidas e respeitadas.

A estratégia de incentivar e possibilitar que alunas desenvolvam pesquisa e extensão é uma ação concreta que reflete o compromisso com a transformação e o combate às desigualdades, caracterizando a educação como prática de liberdade em um sentido ativo.

Para concluir, a carta apresenta, em citação direta, um trecho de sua obra, que versa sobre a boniteza e a alegria de ensinar e aprender, ressaltando que a alegria é parte do processo da busca:

Ser aluna desde o curso técnico moldou minha formação profissional e pessoal, sinto-me feliz por fazer parte dessa instituição como servidora, ex-aluna e aluna. Venho compartilhando experiências profissionais e pessoais com professoras/es e alunas/os, as/os quais me sinto honrada em chamar de amigas/os, e a cada dia me libertam um pouco mais.

Termino com uma citação sua (2021b, p.139), dentre tantas, nas quais me inspiro e me reconheço:

“A atividade docente de que a discente não se separa é uma experiência alegre por natureza. É falso também tomar como inconciliáveis seriedade docente e alegria, como se alegria fosse inimiga da rigorosidade. Pelo contrário, quanto mais metodicamente rigoroso me torno na minha busca e na minha docência, tanto mais alegre me sinto e esperançoso também. A alegria não chega apenas no encontro do achado, mas faz parte do processo da busca. E ensinar e aprender não podem dar-se fora da procura, fora da boniteza e da alegria”. (Estevão, 2025)

A satisfação encontrada na docência e na pesquisa e a felicidade em compartilhar experiências que libertam um pouco mais a cada dia demonstram a adesão à sua visão de que a liberdade é uma instauração histórica e um aprendizado diário.

A/O professora/professor, mesmo cumprindo amorosamente seu dever, não deve deixar de lutar politicamente, por seus direitos e pelo respeito à dignidade de sua tarefa. A reflexão e a prática relatada demonstram esse senso de responsabilidade e a convicção de libertação pela educação na medida em busca a inserção transformadora no mundo.

Acrescentamos, que a prática pedagógica que compartilhamos nessa Carta trata da alegria presente no nosso fazer, acreditando que na pós-graduação, formando professoras e professores, ainda mais precisamos da boniteza e alegria que com você aprendemos, pois:

O desrespeito à educação, aos educandos, aos educadores e às educadoras corrói ou deteriora em nós, de um lado, a sensibilidade ou a abertura ao bem querer da própria prática educativa de outro, a alegria necessária ao que-fazer docente. É digna de nota a capacidade que tem a experiência pedagógica para despertar, estimular e desenvolver em nós o gosto de querer bem e o gosto da alegria sem a qual a prática educativa perde o sentido. É esta força misteriosa, às vezes chamada vocação, que explica a quase devoção com que a grande maioria do magistério nele permanece, apesar da imoralidade dos salários. E não apenas permanece, mas cumpre, como pode, seu dever. Amorosamente, acrescento. Mas é preciso, sublinho, que, permanecendo e amorosamente cumprindo o seu dever, não deixe de lutar politicamente, por seus direitos e pelo respeito à dignidade de sua tarefa, assim como pelo zelo devido ao espaço pedagógico em que atua com seus alunos (Freire, 2021b, p. 139).

Esta Carta faz parte da nossa manifestação política, a nossa luta pelo respeito ao espaço pedagógico que construímos com as/os nossas/os alunas/os. Assim, querido Paulo Freire, nossa reflexão sobre a Educação Profissional e Tecnológica culmina na reafirmação de um princípio caro à sua obra: o trabalho docente é um ato político e de alta complexidade.

Diante da histórica fragmentação e da desvalorização da docência na EPT, como podemos, juntas/os, tecer uma prática pedagógica que não apenas articule o saber técnico ao ético e político, mas que, sobretudo, desfie as estruturas de opressão (como o machismo e outras desigualdades) e reafirme a boniteza e a alegria de educar para a emancipação?

Ao longo desta Carta, tentamos, como anunciamos no início, dialogar contigo, não para te explicar nossa prática, mas para pensá-la contigo, à luz da boniteza e da alegria que nos ensinaste a não abandonar. A superação da fragmentação e da dualidade que historicamente marcam a formação de professoras/es para a EPT pressupõe a recusa da compreensão desse campo como acessório ou restrito ao domínio técnico. A boniteza e a alegria de ensinar e aprender constituem-se plenamente quando a/o educadora/educador reconhece a tecnologia como um processo humano, histórico e não neutro, e assume a sala de aula como espaço de reflexão crítica, dialética e orientada à emancipação social.

Portanto, o caminho a seguir aponta para a necessidade de institucionalização de um

modelo de formação docente integrado e crítico na EPT. Inspirados pelos diálogos do PPGET, propomos que as experiências de Pós-graduação assumam a vanguarda na construção de um currículo que combine, dialeticamente, o domínio técnico com as competências epistemológicas, didáticas e socioculturais.

É nesse movimento de ressignificação da docência, que coloca a consciência crítica e a autonomia no centro, que poderemos, de fato, formar cidadãos/aos capazes de fazer a história do seu país, um país mais desenvolvido e humano. Seguimos na luta, na certeza de que o inédito viável reside na nossa capacidade de reinventar a formação para a EPT.

Com carinho, respeito e esperança.

Adélia, Adriano e Ana.

Palavras-chave: Educação Profissional e Tecnológica; Prática docente; Boniteza; Alegria.

REFERÊNCIAS

BASTOS, João Augusto. *A EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA – Conceitos, Características e Perspectivas*. In: COLETÂNEA EDUCAÇÃO & TECNOLOGIA. Brasília, DF: SE/MEC, 1998.

COSTA, Maria Adélia da. *Docência em movimento: políticas de formação, saberes e práticas no ensino médio e na educação profissional*. Goiânia: Alta Performance, 2025.

COSTA, Maria Adélia da; SANTOS GUERRA, Lícia Flávia; SEABRA, Filipa. Conceito de práticas pedagógicas transformadoras: perspectivas de discentes e docentes do ensino técnico. *Debates em Educação*, [S. l.], v. 15, n. 37, p. e15023, 2023. DOI: 10.28998/2175-6600.2023v15n37pe15023. Disponível em:

<https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/15023>. Acesso em: 29 out. 2025.

ESTEVÃO, Ana Cecília. [*Carta para Paulo Freire – Como a educação me libertou*].

Correspondência a Paulo Freire, Belo Horizonte, 5 maio, 2025. Original postado no mural interativo da disciplina Saberes docentes e mediação pedagógica no ensino superior e EPT.

FREIRE, Paulo. *Educação como prática de liberdade*. 49. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2021a.

FREIRE, Paulo. *A educação na cidade*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

FREIRE, Paulo. *Extensão ou Comunicação?* 22. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2020.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia*. 67. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2021b.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 71. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra,

2019.

FREIRE, Paulo. *Professora, sim; tia não: cartas a quem ousa ensinar*. 31. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2021c.

GRINSPUN, Mírian P. S. Zippin. Educação Tecnológica. In: GRINSPUN, Mírian P. S. Zippin (Org.). *Educação Tecnológica: desafios e perspectivas*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001. p. 25–73.

LIMA FILHO, Domingos Leite; QUELUZ, Gilson Leandro. A tecnologia e a educação tecnológica: elementos para uma sistematização conceitual. *Educ. Tecnol.*, Belo Horizonte, v.10, n.1, p.19-28, jan./jun. 2005.

PINTO, Álvaro Vieira. A Tecnologia. In: PINTO, Álvaro Vieira. *O conceito de tecnologia*. Rio de Janeiro: Contraponto, 2005. p. 219-355.