



FORMAÇÃO DOCENTE E INTERNACIONALIZAÇÃO: REFLEXÕES SOBRE PRÁTICA E POLÍTICAS NO ENSINO MÉDIO ENTRE BRASIL E MÉXICO ¹

Bruna Arantes Santos ²
Luciana Henrique da Silva ³

RESUMO

O presente relato de experiência descreve a mobilidade acadêmica internacional realizada através do Programa de Iniciação à Docência Internacional (PIBIDIN) da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul em parceria com a *Universidad Autónoma de Puebla*, no México, com foco no estudo comparativo entre as práticas pedagógicas do Ensino Médio brasileiro e da *Educación Media Superior* mexicana. Durante o período de intercâmbio, foram desenvolvidas atividades como observação de aulas, participação em reuniões e eventos institucionais, visitas a espaços acadêmicos e interação com professores e estudantes, possibilitando a análise de diferentes abordagens metodológicas e políticas educacionais voltadas à juventude. A metodologia adotada combinou observação participante, registros de campo e análise qualitativa, articulando as experiências vivenciadas com referenciais teóricos da pedagogia histórico-crítica e estudos sobre políticas públicas para a educação e a reformulação dos currículos. A experiência permitiu compreender aspectos estruturais, culturais e pedagógicos dos sistemas educacionais de ambos os países, identificando convergências e especificidades que influenciam o processo de ensino-aprendizagem. Entre os principais resultados da mobilidade, destacam-se o fortalecimento de competências interculturais, a ampliação do repertório acadêmico e o estabelecimento de parcerias institucionais voltadas à produção científica e à elaboração de futuros projetos de cooperação. A vivência também favoreceu a reflexão crítica sobre os desafios e potencialidades da educação em contextos distintos, reforçando a importância da internacionalização como estratégia de formação docente e de promoção do diálogo acadêmico em perspectiva comparada. Conclui-se que a mobilidade contribuiu significativamente para a construção de novos olhares sobre a prática pedagógica, para o aprofundamento da compreensão sobre políticas educacionais e para a valorização da troca de experiências como ferramenta de aprimoramento da educação, fortalecendo o compromisso com uma formação crítica, reflexiva e socialmente engajada.

¹ Graduando do Curso de Ciências Sociais da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul - MS, brunaarantes42@gmail.com;

² Professora Orientadora: Vice-coordenadora do Mestrado de Sociologia em Rede Nacional e professora do Curso de Ciências Sociais da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, unidade de Paranaíba, lucianahs@uems.br;

³ Proposta submetida e aprovada do Edital Conjunto No 08/2024 DRI-PROE para Bolsas de Iniciação à Docência Internacional (PIBIDin) e Auxílio Mobilidade Internacional;





Palavras-chave: Práticas pedagógicas, políticas educacionais, interculturalidade.

INTRODUÇÃO

As transformações recentes nas políticas educacionais latino-americanas, em especial no Brasil e no México, têm evidenciado um movimento de reestruturação curricular voltado ao desenvolvimento de competências e habilidades socioemocionais, em consonância com demandas de um mercado de trabalho globalizado. No entanto, tais reformas suscitam reflexões críticas acerca dos impactos sobre a formação cidadã e o papel social da escola. No contexto brasileiro, a implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e da reforma do Ensino Médio (Lei nº 13.415/2017) reconfigurou as práticas pedagógicas e a organização curricular, promovendo a flexibilização do ensino e a adoção de itinerários formativos. De forma semelhante, o México, com a *Nueva Escuela Mexicana* (2019) e o *Marco Curricular Común de la Educación Media Superior* (2023), buscou integrar os ciclos escolares e fortalecer a aprendizagem contínua, sob o princípio de “aprender a aprender”.

Essas propostas, embora revestidas de uma linguagem pedagógica inovadora, expressam, como argumenta Laval (2004), a consolidação de uma pedagogia das competências que valoriza comportamentos e atitudes em detrimento do conhecimento crítico, promovendo a adaptação do sujeito às exigências do sistema produtivo. Nesse cenário, torna-se fundamental problematizar em que medida tais políticas curriculares contribuem para o desenvolvimento do senso crítico e da autonomia dos estudantes, sobretudo nas Ciências Humanas e Sociais, cuja função é precisamente a formação do pensamento reflexivo e cidadão.

O presente trabalho resulta da experiência vivenciada no Programa de Iniciação à Docência Internacional (PIBIDIN) da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), realizado na Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP), entre janeiro e abril de 2025. A pesquisa teve como objetivo central comparar o ensino de Sociologia no Brasil e de Ciências Sociais no México, com foco nas etapas escolares correspondentes ao ensino médio e à *educación media superior* (dos 15 aos 18 anos), analisando currículos, práticas pedagógicas e dinâmicas institucionais em escolas públicas dos dois países.





METODOLOGIA

A pesquisa adotou uma abordagem qualitativa e comparativa, fundamentada na observação participante, análise documental e registro etnográfico das práticas escolares. As observações ocorreram na Escola Estadual José Garcia Leal (Paranaíba/MS) e no Bachillerato General Digital No. 70 (Cuautinchán/Puebla), sob supervisão de docentes das respectivas instituições. Foram acompanhadas aulas, rotinas escolares e analisados documentos curriculares oficiais — BNCC (BRASIL, 2017) e Marco Curricular Común de la Educación Media Superior (MÉXICO, 2023) —, além de planos de ensino das disciplinas de Sociologia, Ciências Sociais III, Conciencia Histórica e Pensamiento Literario.

A coleta de dados ocorreu entre janeiro e abril de 2025, por meio da observação em sala, da análise de materiais pedagógicos e do registro em diários de campo reflexivos, complementados por registros fotográficos e documentos fornecidos pelos docentes e pelas escolas, com os devidos consentimentos éticos. No Brasil, as atividades integraram as práticas de estágio supervisionado do curso de Ciências Sociais – Licenciatura; no México, além do ensino médio, o acompanhamento de aulas na Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP) — como Políticas Públicas e Desenvolvimento e Métodos Qualitativos de Pesquisa — permitiu identificar continuidades e rupturas entre a formação básica e a superior.

A pesquisa desenvolvida fundamentou-se em uma abordagem qualitativa e comparativa, tendo como princípio a compreensão da realidade educacional a partir da inserção direta no contexto pesquisado. Essa perspectiva metodológica parte do entendimento de que o conhecimento não se limita à descrição dos fenômenos, mas envolve a interpretação crítica das práticas sociais e pedagógicas. Tal concepção dialoga com a proposta freireana de educação como prática da liberdade, na qual o ato de conhecer se realiza na relação entre sujeito e mundo, mediada pela reflexão e pela ação transformadora (FREIRE, 1996).

O estudo qualitativo permite compreender as experiências humanas em sua complexidade, valorizando os significados e as interações que emergem no cotidiano. Nesse sentido, o método adotado visou identificar as formas pelas quais as reformas curriculares e as





práticas docentes se manifestam no ensino de Sociologia e de Ciências Sociais em dois países latino-americanos. A perspectiva comparativa, conforme Saviani (2008), possibilita reconhecer as contradições presentes nos sistemas educativos e compreender de que modo a estrutura social condiciona e, ao mesmo tempo, é condicionada pelas práticas escolares. Assim, ao analisar os contextos do Brasil e do México, buscou-se compreender como as políticas educacionais, sob o discurso das competências e habilidades, impactam a formação crítica dos estudantes.

As reflexões teóricas de Laval (2019) e Dardot e Laval (2016) contribuíram para compreender o papel das reformas educacionais contemporâneas na consolidação de uma racionalidade neoliberal, em que o conhecimento é frequentemente subordinado às demandas do mercado. Para os autores, a chamada pedagogia das competências redefine o sentido da escola pública ao priorizar a adaptabilidade e o desempenho individual em detrimento da reflexão coletiva e do pensamento crítico. Tal crítica é especialmente relevante neste estudo, uma vez que tanto a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), no Brasil, quanto a *Nueva Escuela Mexicana* (NEM), no México, apresentam discursos alinhados à lógica de formação de sujeitos produtivos e flexíveis, mas pouco comprometidos com a transformação social.

A análise foi orientada também pela compreensão de que a educação é um fenômeno histórico e dialético, que se constrói nas relações entre teoria e prática. A pedagogia histórico-crítica, proposta por Saviani (2008), serviu de base para a leitura dos dados, ao defender que o processo educativo deve possibilitar a apropriação crítica do saber sistematizado, articulando a experiência concreta dos sujeitos à produção histórica do conhecimento. Nessa mesma direção, Gohn (2014) ressalta que a educação e os movimentos sociais são dimensões complementares na construção da cidadania e da consciência política, elementos observados de forma distinta nos contextos analisados.

Desse modo, a metodologia adotada possibilitou articular o olhar empírico ao referencial teórico, evidenciando a relação entre práticas pedagógicas, políticas educacionais e processos de formação crítica. O diálogo entre autores como Freire (1996), Saviani (2008), Laval (2019), Dardot e Laval (2016) e Gohn (2014) sustentou a análise dos dados e permitiu compreender que a educação, enquanto prática social, deve ser pensada como espaço de





resistência e emancipação. A investigação, portanto, não se limitou a comparar dois sistemas de ensino, mas buscou compreender, a partir da vivência direta, os modos pelos quais a escola pública latino-americana pode se reafirmar como instrumento de transformação social e construção da autonomia dos sujeitos.

REFERENCIAL TEÓRICO

O referencial teórico que sustenta esta pesquisa parte da compreensão de que a educação é um fenômeno histórico e social, atravessado por disputas ideológicas e políticas que definem seu papel na formação dos sujeitos e na reprodução ou transformação da sociedade. A partir dessa premissa, o estudo fundamenta-se em autores que problematizam o sentido da escola contemporânea diante das reformas curriculares e das demandas neoliberais que têm reconfigurado o campo educacional nas últimas décadas.

Dermeval Saviani (2008) oferece o principal eixo teórico deste trabalho ao propor a pedagogia histórico-crítica como uma concepção de educação comprometida com a emancipação humana. Para o autor, a função social da escola é garantir a mediação entre o saber elaborado historicamente e o conhecimento cotidiano do estudante, de modo que o processo educativo se converta em instrumento de compreensão e transformação da realidade. A educação, nessa perspectiva, não deve ser reduzida à adaptação às exigências do mercado, mas entendida como prática social intencional, que visa à superação das desigualdades produzidas pela lógica capitalista. Assim, a análise comparativa entre Brasil e México foi conduzida à luz dessa concepção, buscando identificar em que medida as políticas curriculares e as práticas pedagógicas observadas contribuem ou não para uma formação crítica e autônoma.

Em diálogo com Saviani, Paulo Freire (1996) fundamenta a dimensão ética e política da docência ao afirmar que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção” (p. 25). A educação, segundo o autor, é um ato de libertação que se realiza no diálogo e na consciência crítica. Tal compreensão foi essencial para orientar a análise das práticas docentes observadas nas escolas, destacando o





papel do professor como mediador entre o saber e a experiência dos estudantes. Ao vivenciar diferentes realidades escolares no Brasil e no México, tornou-se possível perceber que o grau de diálogo e participação nas aulas se relaciona diretamente com o modo como o docente compreende o processo educativo, ora como prática bancária e transmissiva, ora como prática transformadora e participativa.

O pensamento de Christian Laval (2019) e de Pierre Dardot e Laval (2016) contribui para contextualizar o cenário global em que se inserem as reformas educacionais contemporâneas. Esses autores denunciam a consolidação de uma “razão neoliberal” que invade os espaços escolares, transformando a educação em instrumento de eficiência e competitividade. A chamada pedagogia das competências, amplamente difundida em documentos curriculares como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), no Brasil, e a *Nueva Escuela Mexicana* (NEM), no México, redefine a finalidade da escola ao priorizar a formação de sujeitos adaptáveis e produtivos, em detrimento da formação crítica e coletiva. Como observa Laval (2019, p. 23), “a pedagogia das competências implica a desvalorização dos saberes transmitidos pela escola em benefício de qualidades de comportamento ou atitudes consideradas mais adaptadas ao novo estado do mercado de trabalho”. Essa perspectiva explica, em parte, as semelhanças observadas entre os dois sistemas educacionais, que, embora se expressem em contextos distintos, compartilham a lógica da performatividade e da responsabilização individual.

A reflexão sobre o papel da escola na formação política dos jovens apoia-se também nas contribuições de Maria da Glória Gohn (2014), que compreende os movimentos sociais e a educação como dimensões complementares da ação coletiva e da construção da cidadania.

Para a autora, os espaços educativos formais e informais são territórios de resistência e de produção de consciência social, onde os sujeitos aprendem a intervir na realidade. Essa abordagem permitiu compreender a importância das experiências de mobilização estudantil observadas na Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP), onde a participação dos discentes em assembleias e protestos demonstrou que o aprendizado político ultrapassa os limites da sala de aula e constitui parte essencial da formação cidadã.





No plano das políticas educacionais, o estudo dialoga ainda com os documentos oficiais que estruturam o ensino nos dois países. A BNCC (BRASIL, 2017) e o *Marco Curricular Común de la Educación Media Superior* (MÉXICO, 2023) expressam, cada uma à sua maneira, a tentativa de alinhar a educação às demandas do século XXI, enfatizando competências cognitivas, socioemocionais e comunicativas. Entretanto, ao privilegiar a adaptabilidade e o empreendedorismo, esses documentos tendem a enfraquecer a dimensão crítica da formação, deslocando o foco da coletividade para o desempenho individual. Essa contradição entre o discurso emancipador e a prática tecnicista esteve presente tanto no contexto brasileiro quanto no mexicano, conforme revelado pelas observações empíricas.

A trajetória teórica percorrida ao longo desta pesquisa, portanto, articula duas dimensões complementares: a crítica estrutural às políticas educacionais neoliberais e a defesa de uma pedagogia voltada à emancipação e à consciência social. Freire (1996) e Saviani (2008) representam o eixo ético e epistemológico dessa defesa, ao passo que Dardot e Laval (2016) oferecem as bases para compreender as forças políticas e econômicas que moldam as reformas educacionais contemporâneas. Ao integrar essas perspectivas, o trabalho procura reafirmar a centralidade do pensamento crítico como horizonte da prática docente e como caminho possível para a reconstrução do sentido público da educação na América Latina.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise dos dados obtidos por meio da observação participante e da comparação entre o ensino de Sociologia no Brasil e o de Ciências Sociais no México revelou convergências e divergências relevantes entre as políticas curriculares e as práticas pedagógicas. Embora os documentos orientadores de ambos os países — a *Base Nacional Comum Curricular* (BRASIL, 2017) e o *Marco Curricular Común de la Educación Media Superior* (MÉXICO, 2023) — afirmem o compromisso com a formação crítica e cidadã, o cotidiano escolar mostra que as práticas educativas ainda são marcadas por orientações tecnicistas e pela lógica da produtividade individual. Essa contradição reflete a influência da racionalidade neoliberal sobre a educação contemporânea, que, conforme apontam Dardot e





Laval (2016), redefine o papel da escola ao submetê-la a critérios de eficiência e competitividade.

Durante a mobilidade acadêmica, foi possível constatar que, nas aulas de *Ciências Sociais III* no México, predominava uma metodologia participativa, centrada no diálogo, na problematização e na relação entre teoria e realidade. O professor adotava estratégias que incentivavam a análise crítica e a expressão oral, aproximando o ensino da proposta freireana de educação como prática de liberdade. Para Freire (1996), o aprendizado ocorre por meio do diálogo e da reflexão coletiva, em um processo que transforma tanto o educador quanto o educando. Essa postura docente favoreceu o engajamento dos estudantes e a compreensão significativa dos conteúdos, demonstrando o potencial da prática pedagógica quando orientada por princípios emancipatórios.

No caso brasileiro, as aulas observadas na Escola Estadual José Garcia Leal, em Paranaíba (MS), revelaram a permanência de um ensino comprometido com a dimensão crítica, mas limitado por condições estruturais e pela redução do espaço das Ciências Humanas após a reforma do Ensino Médio. A ênfase na formação por competências e itinerários formativos, introduzida pela Lei nº 13.415/2017, tem enfraquecido o papel reflexivo da Sociologia, transformando o currículo em um conjunto fragmentado de experiências. Laval (2019) interpreta esse processo como resultado da “empresa educacional”, em que o aluno é preparado para se adaptar às demandas do mercado, e não para compreender e intervir em sua realidade. Essa tendência distancia a escola de seu papel social e compromete a formação cidadã que a disciplina de Sociologia historicamente busca promover.

No contexto mexicano, observou-se também uma forte integração entre escola e comunidade. Os comitês de pais, responsáveis por parte da gestão financeira e administrativa, fortalecem os vínculos institucionais e contribuem para o cuidado coletivo com o espaço escolar. Essa parceria expressa um modelo de participação que, segundo Gohn (2014), constitui um processo de aprendizagem social e cidadã, no qual a cooperação e a corresponsabilidade se tornam dimensões formativas. Ao contrário da realidade brasileira, em que a distância entre escola e comunidade é mais evidente, o envolvimento familiar no





México reforça valores de solidariedade e pertencimento, aspectos fundamentais para a construção de uma cultura escolar democrática.

A participação em atividades universitárias na Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP) possibilitou observar outro aspecto significativo: a vivência de um movimento estudantil que reivindicava melhorias nas condições estruturais e administrativas. As assembleias e protestos organizados pelos discentes evidenciaram uma consciência política ativa, construída ao longo da formação acadêmica. Para Gohn (2014), os movimentos sociais e estudantis são espaços pedagógicos nos quais os sujeitos aprendem a se reconhecer como agentes de transformação. Essa experiência confirmou que a formação crítica não se restringe ao espaço formal da sala de aula, mas se consolida na prática coletiva e no exercício do diálogo e da solidariedade.

Em ambos os contextos, identificou-se um descompasso entre o discurso institucional e a realidade vivida. Tanto no Brasil quanto no México, os currículos expressam intenções progressistas, mas as condições concretas de ensino — marcadas pela escassez de recursos e pela pressão por resultados mensuráveis — limitam a efetivação de uma educação libertadora. Dardot e Laval (2016) argumentam que o avanço das políticas neoliberais nas últimas décadas introduziu na educação uma lógica de mercado que reduz a autonomia docente e desloca o foco da formação integral para o desenvolvimento de competências adaptativas. No entanto, as experiências mexicanas observadas indicam que práticas pautadas pelo diálogo e pela contextualização ainda conseguem preservar um espaço de resistência e reflexão crítica.

Os resultados, interpretados à luz da pedagogia histórico-crítica, reforçam a tese de Saviani (2008) de que o conhecimento escolar deve ser compreendido como mediação entre o saber elaborado e a experiência social dos estudantes. As aulas observadas no México, ao integrarem os conteúdos teóricos à realidade local, aproximaram-se dessa concepção, enquanto o contexto brasileiro mostrou que a fragmentação curricular e o excesso de normatização dificultam essa articulação. Apesar dessas limitações, o trabalho docente, quando guiado por uma intencionalidade crítica, pode restituir à escola sua função formadora e socialmente relevante.





A leitura conjunta das experiências brasileiras e mexicanas permite afirmar que o ensino de Ciências Sociais, quando sustentado por metodologias participativas e por uma concepção emancipadora de educação, torna-se um instrumento potente para a formação de sujeitos conscientes e atuantes. Essa constatação converge com Freire (1996), para quem o ato de ensinar implica um compromisso ético e político com a transformação da realidade. Desse modo, a pesquisa demonstra que o fortalecimento da escola pública latino-americana depende da valorização de práticas pedagógicas que resistam à lógica mercantil e reafirmem a educação como direito social e espaço de produção de autonomia.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A mobilidade internacional possibilitou uma compreensão mais ampla das práticas pedagógicas e das políticas educacionais que orientam o ensino de Ciências Sociais no México e de Sociologia no Brasil. A experiência revelou que ambos os países enfrentam o desafio de conciliar o ideal de formação crítica com a crescente influência de políticas voltadas à adaptação às demandas do mercado. Embora os currículos oficiais enfatizem a cidadania e o pensamento reflexivo, a realidade escolar ainda é marcada pela racionalidade neoliberal, que tende a transformar o conhecimento em instrumento de produtividade e desempenho (DARDOT; LAVAL, 2016).

As aulas acompanhadas no *Bachillerato General Digital No. 70*, no México, evidenciaram práticas centradas no diálogo e na contextualização, aproximando-se da concepção freireana de educação como prática de liberdade. O professor estimulava a participação e a reflexão dos estudantes, criando pontes entre teoria e realidade. Essa postura confirma que, quando o ensino valoriza a escuta e a interação, o conhecimento adquire sentido social e emancipador (FREIRE, 1996). Em contraste, no contexto brasileiro, observou-se o esforço de docentes para manter o caráter crítico da Sociologia, mesmo diante dos desafios impostos pela baixa carga horária e da fragmentação curricular imposta pela reforma do Ensino Médio. Como aponta Saviani (2008), a educação só cumpre sua função transformadora quando articula o saber elaborado à experiência concreta dos sujeitos





articulação que se torna mais difícil em um sistema que privilegia a lógica da eficiência e da adaptação.

Outro aspecto relevante diz respeito à integração entre escola e comunidade observada no México. Os comitês de pais, responsáveis por decisões administrativas e financeiras, fortalecem o sentimento de pertencimento e a corresponsabilidade pela escola. Essa prática, próxima da noção de educação cidadã defendida por Gohn (2014), demonstra que a formação ética e coletiva pode florescer quando a gestão escolar se apoia na participação e na cooperação. No Brasil, o distanciamento entre família e escola ainda é um obstáculo para a construção de ambientes educativos mais democráticos.

A vivência na Benemérita Universidad Autónoma de Puebla ampliou o olhar sobre a dimensão política da formação estudantil. A participação em assembleias e protestos por melhores condições de ensino revelou que o aprendizado político emerge da prática coletiva e solidária, reiterando a ideia freireana de que a educação é também um ato de resistência.

Em síntese, a pesquisa demonstrou que, apesar das limitações estruturais e das contradições das reformas educacionais, o ensino de Ciências Sociais conserva um potencial transformador quando sustentado em práticas dialógicas e críticas. A mobilidade internacional evidenciou que o intercâmbio entre instituições de países latino-americanos pode fortalecer a formação docente, fomentar novas metodologias e inspirar políticas públicas baseadas na cooperação e na justiça social.

Como continuidade, propõem-se investigações sobre o impacto das reformas curriculares na autonomia docente, o papel das experiências interculturais na formação de professores e o fortalecimento das relações entre escola e comunidade. Tais estudos podem ampliar a compreensão da educação latino-americana como campo de resistência e criação, reafirmando a escola pública como espaço de emancipação e produção de cidadania.





REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em: 1 jun. 2025.

COSTA, Antonia Kecya França Moita; COSTA, Iza Maria Coelho Moita; COSTA, Leonardo Emanuel de Oliveira. A importância da interação escola-família no processo de ensino-aprendizagem. *Revista Exitus*, Santarém, v. 13, n. 1, 2023. DOI: 10.24065/re.v13i1.2523. Acesso em: 4 jul. 2025.

DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. *A nova razão do mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal*. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2016.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GOHN, Maria da Glória. *Movimentos sociais e educação*. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2014.

LAVAL, Christian. *A escola não é uma empresa: o neoliberalismo em ataque ao ensino público*. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2019.

LUCKESI, Cipriano Carlos; GADOTTI, Moacir; PEREIRA, Luiz Roberto Alves. *O que é qualidade da educação?* São Paulo: Cortez, 2001.

SAVIANI, Dermeval. *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. 11. ed. Campinas: Autores Associados, 2008.

MARTÍNEZ, Zedryk Raziel. La SEP prohibirá la venta de comida chatarra en las escuelas a partir de marzo de 2025. *El País*, México, 21 out. 2024. Disponível em: <https://elpais.com/mexico/2024-10-21/la-sep-prohibira-la-venta-de-comida-chatarra-en-las-escuelas-a-partir-de-marzo-de-2025.html>. Acesso em: 4 jul. 2025.

MATO GROSSO DO SUL. Secretaria de Estado de Educação. *Plano de ensino – Sociologia: 2º ano do ensino médio*. Campo Grande, [ano]. Documento não publicado. Recebido via arquivo digital da instituição em 3 abr. 2025.

MÉXICO. Secretaría de Educación Pública. *Ciencias Sociales III: Programa de estudio – Educación Media Superior*. Ciudad de México: SEP, [s.d.]. 1 arquivo PDF. Disponível em: <https://educacionmediasuperior.sep.gob.mx/>. Acesso em: 6 jul. 2025.

MÉXICO. Secretaría de Educación Pública. *Marco Curricular Común de la Educación Media Superior (MCCEMS)*. México: SEP, 2023. Disponível em: <https://educacionmediasuperior.sep.gob.mx/>. Acesso em: 6 jul. 2025.

