



Daiana Brito Martins

Luciano Magnus de Araújo

IX ENCONTRO NACIONAL SOBRE O ENSINO DE SOCIOLOGIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA

GT 12: O ENSINO DE SOCIOLOGIA NAS ESCOLAS MILITARES: DE NORTE A SUL DO
BRASIL

**ENSINO DA SOCIOLOGIA NO NOVO ENSINO MÉDIO:
PERSPECTIVAS E DESAFIOS AO COMPONENTE COM A
MILITARIZAÇÃO DO ENSINO**



São Paulo, SP

2025

"ENSINO DA SOCIOLOGIA NO NOVO ENSINO MÉDIO: PERSPECTIVAS E DESAFIOS AO COMPONENTE COM A MILITARIZAÇÃO DO ENSINO"¹

Daiana Brito Martins ²
Luciano Magnus de Araújo ³

O presente artigo é fruto da pesquisa realizada no Mestrado Profissional em rede Nacional em Sociologia Profsócio, cursado na parceira Universidade Federal do Amapá -UNIFAP, e expõe como a Reforma do Novo Ensino Médio, iniciada com o projeto de lei nº 6.840/13 até a homologação da Lei nº 13.415/17, efetivado em 2022 em âmbito nacional, afetou o ensino da Sociologia, como disciplina, partindo da desobrigação do componente no Ensino Médio de acordo com a Base Nacional Comum Curricular – BNCC, apresentando-a não mais como disciplina e sim como “prática e estudo”. Nas Escolas Militarizadas, o componente sofre um duplo ataque, pois, devido seu perfil crítico, é vista como perigosa, subversiva e um ataque ao modelo nada democrático, que visa a padronização do ensino e dos comportamentos. Este modelo escolar, propõem a universalização e homogeneização de um padrão social, moral e comportamental, criando um processo de apagamento da diversidade humana. A militarização das escolas atende ao modelo Neoliberal e neoconservador. A ausência de um currículo mínimo nacional dá margem para redução e até retirada do componente do ensino básico. O Itinerário Formativo de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, obrigatório, na parte diversificada do currículo, surge como espaço para ampliar o tempo das aulas de sociologia. A criação de uma sequência didática, utilizando as aulas de Trilha de aprofundamento, proporcionou um espaço de debate e aprendizagem sobre a Educação em Direitos Humanos, muito questionado e pouco trabalhado em sala de aula, principalmente em escolas militarizadas, por seu perfil crítico.

Palavras-chave: Ensino de Sociologia, Novo Ensino Médio, Escola Militarizada, Itinerário Formativo, Direitos Humanos.

INTRODUÇÃO

Este artigo é o resultado de uma pesquisa qualitativa que utilizou a técnica da análise de conteúdo, dotando-se da leitura de documentos, livros, artigos e teses de diversos autores que desenvolveram pesquisa dentre os temas aqui abordados, como História do

¹ O resumo expandido é fruto do trabalho de pesquisa realizada para o mestrado profissional de sociologia em rede nacional – PROFSOCIO junto a parceira Universidade Federal do Amapá – Unifap.

² Mestranda do Mestrado Profissional em Sociologia rede nacional - PROFSOCIO da Universidade Federal do Ceará – UFC, junto a parceira Universidade Federal do Amapá – UNIFAP. Parda, Mulher hétero cis gênero, Macapá – Amapá. dai.bmartinsl@email.com;

³ Mestre Luciano Magnus de Araújo, Orientador. ProfSocio da Universidade Federal Amapá - Unifap, coautor1@email.com;

Ensino de Sociologia, Reformas Educacionais, Militarização da Escola Pública, Currículo e Educação em Direitos Humanos.

Entender a implementação da reforma do Novo Ensino Médio - NEM, que vendeu a ideia de uma escola funcional, assertiva, em que alunos e professores são protagonistas da construção de um conhecimento diversificado, prático e funcional, era o cenário perfeito, que escondia as verdadeiras mazelas, que nos anos seguintes mostraram a ineficiência e inúmeras falhas e incoerências do NEM. Somados a isso, a criação do Programa Nacional das Escolas Cívico-militares - PECIM, fez cair de vez a máscara que escondia as reais intenções destas reformas: o sucateamento do ensino público, abrindo assim as portas da educação para o mercado de capital criar as bases para uma possível privatização da área.

Mas dentre todos os problemas apresentados com a implantação da BNCC e do NEM, o que mais chamou atenção, foi a desobrigação do ensino de Sociologia na Formação Básica Geral - FBG no processo chamado de desdisciplinarização por autores como Bodart (2021) e Amurabi (2020), ficando agora nos textos da BNCC a citação para o desenvolvimento de “estudos e práticas” em sociologia, e relegando-lhe espaço obrigatório e interdisciplinar na parte diversificada conhecida como Itinerário Formativo, da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas – CHSA, nas disciplinas de Trilha de Aprofundamento e Eletiva⁴ de maneira obrigatória, mas sem apontar a necessidade de professores qualificados e formados em Ciências Sociais e/ou Sociologia. Representando um imenso retrocesso ao componente, que havia conquistado enfim sua obrigatoriedade nos currículos há apenas uma década. Lembrando que a presença da Sociologia no currículo do ensino básico no Brasil possui um longo histórico de intermitência.

O contexto das reformas, não é favorável ao desenvolvimento de uma escola crítica, pois, a redução do currículo base, a desobrigação de disciplinas e a implantação dos itinerários formativos, abriu espaço para o desmonte da escola enquanto espaço de construção de conhecimento e desenvolvimento educacional de qualidade no que se refere ao desenvolvimento de conhecimento crítico e cidadãos. Freire (2022), Miranda (2022) Leher (2023), Silva (2023) apontam em seus estudos, os impactos da militarização do ensino, na formação escolar de alunos, das escolas que adotaram este modelo, no que se refere às

⁴ As eletivas foram excluídas do Itinerário a partir texto da lei nº 14.945/2024, conhecida como reforma da reforma, também chamada de lei do Novíssimo Ensino Médio, que tem início sua implantação em território nacional no ano letivo de 2025, em regime de transição. Desta forma as eletivas deixam de existir. E Itinerário agora adotou o modelo de Projetos Integradores, alterando o que eram as Trilhas de Aprofundamento, que continua sendo Interdisciplinar, mas combinando as de área de conhecimento.

práticas cotidianas de padronização de comportamentos disciplinarizados e conhecimentos inertes, voltados para a geração de bons resultados em exames nacionais e internacionais, como ENEM, PISA, SAEB e IDEB, que medem a qualidade do ensino, mas que não se preocupam com o desenvolvimento emocional, social e crítico dos jovens atendidos nestas unidades escolares.

Neste sentido, entender a importância da criação e desenvolvimento de um Currículo, que volte sua atenção para o desenvolvimento da criticidade e da apropriação de conceitos sociológicos que desenvolvam nos estudantes esse sentido de crítica social e a abordagem de uma cidadania ativa é fundamental. Para autores como Apple (2008), Arroyo (2023), Miranda (2022), Padilha (2004), Paraíso (2023) e Souza (2022), o currículo deve ser amplo e politizado refletindo a realidade da escola, sendo assim apontado com um instrumento de construção social e democrático para a escola, que desenvolva nos alunos suas reais capacidades não apenas cognitivas, práticas e eficazes para a construção de um conhecimento diversificado, sólido, eficiente e prático no seu dia a dia, mais acima de tudo, que lhes dê condição de acessar não apenas o mercado de mão de obra barata, mas sim o espaço de trabalho qualificado, e para isso é necessário que o ensino destes jovens não se encerre no Ensino Básico.

Desta forma, precisamos entender como a intermitência do ensino da Sociologia escolar, tem afetado professores, alunos e a construção do conhecimento nesta área, como este componente vem sendo afetado por questões políticas ao longo das três últimas décadas, partindo da escolha de determinados grupos da necessidade ou não da presença deste conhecimento nos currículos das séries finais do ensino básico no Brasil e como as reformas implementadas pós 2016, afetaram ainda mais essa disciplina. Uma vez que, como já foi mencionado, a BNCC não só a desobriga mais lhe tira o caráter de disciplina da Formação Geral Básica - FGB. Ao se deparar com as escolas militarizadas o dilema só piora, uma vez que as disciplinas da área de Ciências Sociais e Humanas aplicadas, não recebem estímulo para seu desenvolvimento, havendo tentativas diretas de cerceamento de fala e das atividades dos professores, e o controle dos conteúdos a serem ministrados.

1 - O Novo Ensino Médio - NEM

A Reforma do Ensino Médio é com certeza um grande golpe a educação pública, uma vez que seu viés neoliberal e neoconservador (Leher; Santos, 2023) ao propor um projeto de reforma excludente que visa a formação de mão obra não crítica, voltada para um olhar

meramente empresarial, que teve como base de apoio para elaboração do projeto movimentos de direita como o Escola sem Partido e “diversas fundações empresariais de educação, como a Fundação Lemann, Instituto Unibanco, Itaú BBA, Oi Futuro, Instituto Natura, e Movimento pela Base” (Gawryszewski, 2023, p. 82), demonstra claramente seu interesse em implementar uma educação que serve aos interesses empresariais e veem na escola pública uma oportunidade de criar um exército de consumidores e trabalhadores não críticos e sem consciência de classe.

O neoliberalismo olha para a educação a partir de sua concepção de sociedade baseada em um livre mercado cuja própria lógica produz o avanço social com qualidade, depurando a ineficiência através da concorrência. [...] os cidadãos estão igualmente inseridos nessa lógica e seu esforço (mérito) define sua posição social. (Freitas, 2018, p. 31).

Após a homologação da lei nº 13.415/17, acompanhada da aplicação da BNCC - que trazia um currículo padrão nacional, flexibilizado, atendendo a uma formação básica, com apenas duas disciplinas obrigatórias e as demais como parte do conteúdo diversificado, escolhida pelo aluno de acordo com seu interesse. Neste ponto, percebe-se como a reforma é ruim para o sistema de ensino público.

A nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC) completa uma dupla traição aos jovens que frequentam a escola pública, vale dizer filhos e filhas da classe trabalhadora. Dupla traição porque, por um lado, a contrarreforma e seus desdobramentos posteriores liquidam o sentido de educação básica e, portanto, com um currículo que se expressa pelo equilíbrio entre áreas do conhecimento: ciências da natureza, ciências sociais e humanidades. (Frigotto, 2023, p. 209)

Ainda segundo Frigotto (2023, p. 227)

Assim a contrarreforma é a expressão do pensamento conservador, valendo-se de uma lógica economicista e pragmática expressiva de nosso capitalismo dependente, em um tempo de hegemonia neoliberal e cultura pós-moderna; a cultura do fragmento, do imediato, do utilitário e do enxuto. Trata-se de uma política que desidrata a educação básica, reiterando-lhe conteúdo de formação científica e ético-política que se esperaria numa sociedade que tem as pessoas, e não o mercado como a razão da política pública.

Fica claro o interesse pela reformulação e redução no currículo do NEM: manter uma sociedade mercantilizada e alienada, já que não é interessante para os setores conservadores da sociedade, manter o discurso democrático. A partir da lei nº 13.415/17, que instituiu a Reforma do Ensino Médio acompanhada da BNCC, vimos uma reformulação dos currículos escolares.

Dentre suas principais características, está a estruturação dos objetivos de aprendizagem baseada em competências e a organização dos componentes disciplinares de forma interdisciplinar, em áreas do conhecimento, o que colabora

para o estreitamento da formação dos(as) estudantes (COSTA; SILVA, 2019), podendo levar a um currículo desdisciplinarizado. (Bodart, 2020, p. 137).

O texto da Reforma do Ensino Médio, traz como obrigatório apenas o ensino de Língua Portuguesa e Matemática, e as demais disciplinas como optativas, podendo ou não, ser ofertada na base, (a escolha é feita de acordo com as demandas das Secretarias Estaduais de Educação⁵ de cada Estado ou de acordo com as orientações dos Conselhos Estaduais de Educação), mas, presente na parte diversificada do currículo, conhecida como Itinerário Formativo⁶. No Estado do Amapá, o componente sempre esteve presente no currículo como obrigatório devido a resolução nº 83/2002 do Conselho Estadual de Educação, que a tornou obrigatória no Ensino Médio de toda a rede de ensino pública e privada do Estado.

No Referencial Curricular Amapaense - RCA, atualizado pós NEM, a Sociologia foi fixada como componente da Formação Geral Comum e incluída no Itinerário Formativo. Os temas das Ciências Sociais, são apontados com as especificidades locais, (Amapá, 2024, p. 120-176) como a Cultura Amapaense, que aborda a Antropologia; para Sociologia Temas como mundo do trabalho apontando aspectos típicos da região amazônica presente no Estado como o trabalho extrativista, a caça e pesca, como modelos de subsistência, abordando dentro deste tema também as questões ambientais. E por fim, na área da ciência política, o debate sobre os direitos humanos, abordando questões referente a intolerância religiosa, racismos, desigualdades sociais e especificamente as dificuldades vivenciadas pelos povos ribeirinhos.

Desta forma, o RCA, aponta caminhos para desenvolver alguns temas das Ciências Sociais, através do componente da Sociologia Escolar, especificando as questões locais, e apontando as habilidades e competências a serem desenvolvidas de maneira interdisciplinar, como é proposto pela BNCC. Mas, esta não é a realidade do componente curricular de Sociologia de maneira nacional.

Uma década depois da lei que criou a obrigatoriedade do ensino de sociologia no território nacional, e depois de um golpe político no país em 2016, presenciamos uma série de reformas e reformulações de leis educacionais, criando um novo modelo de educação, agora

⁵ O Estado do Amapá, instituiu desde 2002 a presença obrigatória da Sociologia no currículo de suas escolas. A partir da resolução nº 83/2002 do Conselho Estadual de Educação.

⁶ Conjunto de situações e atividades educativas que os estudantes podem escolher conforme seu interesse, para aprofundar e ampliar a aprendizagem em uma ou mais Áreas de Conhecimento e/ou na formação técnica e profissional, com carga horária mínima de 1.200h [...] (Brasil, 2018, art. 6º, III). Já nas DCNEM's, define-se como: “[...] cada conjunto de unidades curriculares ofertadas pelas instituições e redes de ensino que possibilitam ao estudante aprofundar seus conhecimentos e se preparar para o prosseguimento de estudos ou para o mundo do trabalho de forma a contribuir para a construção de soluções de problemas específicos da sociedade[...]” (Brasil, 2018, art.6º, III). (Paula, 2023. p. 151)

com propostas que versam sobre um projeto educacional liberal conservador e com foco na formação voltada para o mercado de trabalho. (Freitas, 2018; Frigotto, 2023; Leher, 2023)

Por se tratar de áreas de conhecimento e não de disciplinas, algumas ciências como a Sociologia perdem campo como disciplina e passam a ser tratadas como não obrigatórias, na base comum, mas, presente na parte diversificada, no Itinerário Formativo. O componente continua obrigatoriamente presente nesse nível de ensino, ainda que enquanto “estudos e práticas” o que ainda não está bem definido, uma vez que cabe aos Estados criarem seus currículos.

Analisar a Reforma do Novo Ensino Médio – NEM, é uma necessidade, e tem sido crucial para entender como a desobrigação de tantas disciplinas, em especial as de Ciências humanas e sociais, afeta a formação do conhecimento crítico nos alunos que estão finalizando o ensino médio. Uma vez que

A exclusão da obrigatoriedade nominal/ explícita da disciplina de Sociologia da LDB (BRASIL, 1996). No lugar da indicação imperiosa da disciplina Sociologia, passou a figurar a obrigatoriedade de “estudos e práticas” de Sociologia; o que é impreciso e obscuro. Essas duas mudanças — a desdisciplinarização do currículo e a indicação abstrata de “estudos e práticas” de Sociologia — vêm gerando incertezas quanto ao futuro desse componente disciplinar na educação básica. (Bodart, 2020, p. 03)

Para trabalhar com os Itinerários, a BNCC inclui em seu texto a obrigatoriedade de desenvolver um trabalho inter e transdisciplinar, em que as áreas de conhecimento passam a ser tratadas não mais como disciplinas, e sim como um campo mais amplo de conhecimentos afins que, trabalhados por temáticas que são comuns a todas as disciplinas desta área de conhecimento.

2 - Onde fica a Sociologia com o Novo Ensino Médio

Analisando a importância do conteúdo sociológico para a formação geral e ingresso no mercado de trabalho, percebe-se como a proposta do Novo Ensino Médio - NEM ao retirar a obrigação da oferta da disciplina no currículo geral, lhe resguardando espaço reduzido dentro do itinerário formativo, afeta o desenvolvimento dos alunos e o acesso a um conhecimento interdisciplinar como propõe a lei n.13415/17 e a BNCC. É fundamental para entender em que medida,

No caso do ensino básico, parece não haver um consenso sobre o sentido pedagógico da disciplina. Dentre os vários argumentos apresentados pelos documentos oficiais (tais como PCNEM, OCNEM e DCNEM), encontraram-se diferentes funções ao ensino da Sociologia, de que ela auxiliaria no desenvolvimento

da crítica e do questionamento; estranhamento e desnaturalização; da imaginação sociológica (termo cunhado pelo sociólogo estadunidense C. Wright Mills), e para o desenvolvimento do exercício da cidadania. Se retirarmos o conceito de imaginação sociológica, os demais objetivos podem ser atribuídos a outras disciplinas do ensino médio, como História, Geografia, Artes e Filosofia. (Cigales, Franke, Dallmann, 2019, p. 12)

É neste ponto que a sociologia sofre seu pior ataque. Transformada em uma proposta interdisciplinar não obrigatória e voltada para complementação de carga horária, no Itinerário Formativo, sendo neste caso, não obrigatório que o profissional que atua no Itinerário tenha formação específica na área, que não é o caso do Estado do Amapá, uma vez que os professores da rede pública que ministram a sociologia, precisam ter graduação em Ciências Sociais ou Sociologia, sejam estes concursados efetivos ou contratados.

De acordo com a BNCC, nas competências específicas das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas enumeradas em 1, 3, 5 e 6, ao propor que os estudantes desenvolvam habilidades como: analisar, debater, propor, identificar e contextualizar diversos processos que envolvam desde questões locais, regionais, nacionais e até mundiais, apontando soluções e intervenções para situações cotidianas na sociedade para o desenvolvimento do conhecimento e aplicação na vida diária, para o bom e pleno exercício da cidadania. A não obrigatoriedade da Sociologia deixa uma lacuna no processo de formação individual, uma vez que esta ciência sempre foi apontada como responsável por desenvolver o conhecimento crítico na juventude.

Faz-se necessário, entender os motivos que levam uma política pública educacional, como o Novo Ensino Médio – NEM, e agora o Novíssimo Ensino Médio, como vem sendo chamada a reforma da reforma com a Lei nº 14.945/24 tornar um conjunto de disciplinas, que compunham a BNCC, em optativas e sujeitas à escolha de Secretarias Estaduais de Educação e gestores escolares, pois, mesmo com o texto afirmando a necessidade do retorno de todos os componentes, hoje chamados de Formação Geral Básica – FGB, que será reintroduzida de maneira progressiva, já a partir do início do ano letivo de 2025, a sociologia permanece como práticas e estudos nas orientações da BNCC.

A orientação do Conselho Estadual de Educação do Amapá - CEE-AP, apresentado na resolução nº 009/2025, sobre as matrizes curriculares para as escolas estaduais a serem executadas no ano de 2025, definem para as escolas de ensino médio regular de 3000 h, que o componente curricular de Sociologia, volta para os três anos séries do Ensino Médio, mas não aumenta efetivamente a carga horária, pois reduziu de duas aulas semanais, de 50 min cada, para apenas uma aula de 50 min, nas turmas de 1ª e 2ª séries, e devolve duas aulas

de 50 min para o 3ª série, que até 2024, não estava presente, somando o total de quatro aulas de sociologia ao longo de todo o Ensino Médio, o que já vinha ocorrendo desde a implantação do NEM na rede estadual de ensino em 2021. Só mudou a distribuição, pois até 2024, eram duas aulas de 50 min na 1ª e na 2ª série, não tendo o componente disponibilizado no 3ª série, agora serão as mesmas quatro aulas, distribuídas nos três anos finais do ensino básico, o Ensino médio.

No teor da lei nº 14.945/24 não está explícito a necessidade do aumento da carga horária da disciplina de Sociologia, apenas a necessidade de oferta de todos os componentes básicos, há todos os anos séries do Ensino Médio, o que gera margem para a interpretação da lei, e nesse sentido, segue a disciplina ameaçada e sujeita a decisão de quantas aulas será ofertada na rede de ensino de cada Estado. Seguimos com os mesmos questionamentos sobre o que é considerado mais importante na formação básica dos alunos do Ensino Médio.

Numa sociedade em que a escola se tornou um modelo de negócio disputado pela elite política e econômica (Freitas, 2018, Leher, 2023, Souza 2024, Frigotto, 2023) cabe a nós questionarmos qual a função das reformas, o papel da escola e dos profissionais sobre o entendimento da aplicação destas leis, uma vez que quando se fala em formação plena do cidadão faz-se necessária a partir da construção de todas as áreas de conhecimento e da existência de um currículo mínimo que atenda a essa necessidade. É extremamente necessário diante de tantos problemas que o modelo apresentado, na prática não está sendo efetivado apenas como um suporte técnico diante das inúmeras reclamações e críticas que o NEM recebeu, porém, sem verdadeiramente buscar uma solução.

Tendo isso como base, temos como hipótese [...] que a Sociologia no ensino médio é planejada pelos agentes do campo científico, com disposições sociais que tem a não valorizar os aspectos pedagógicos e, portanto, práticos do Ensino de Sociologia na Educação Básica, o que resultaria numa frágil e multifacetada definição sobre o sentido pedagógico da disciplina tanto no campo político (aquele que fabrica o currículo) quanto nas instituições escolares em que a disciplina é ministrada. O que explicaria a estabilidade frágil da disciplina diante de reformas, leis e decretos educacionais que em momentos tornam-na obrigatória e em outros não. (Cigales, Franke, Dallmann, 2019, p. 14)

3 – A militarização do ensino público

Para fechar o combo que prevê o desmonte da escola pública, temos a militarização das escolas. Com base nas ideias retrógradadas de grupos liberais conservadores vimos um forte crescimento de movimentos políticos como o Movimento Escola sem partido, Todos pela Educação e o MBL (Movimento Brasil Livre), articularem suas pautas

conservadoras e até absurdas para educação serem debatidas e cheguem a sociedade como propostas, e serem adotadas no âmbito prático. (Silva, 2018).

Na visão destes grupos, a escola serve como um aparelho ideológico, que molda a cabeça dos alunos, num processo de subversão e transgressão dos valores sociais conservadores, uma vez que abre espaço de debate e escolhas individuais a indivíduos que ainda não tem condição de escolher seus próprios caminhos. Veem desta forma, que estes alunos são tábulas rasas que não tem poder de autonomia sobre suas escolhas pessoais, sociais, emocionais e educacionais.

Assim, os professores são apontados como os agentes do caos, que colocam em risco estas escolhas quando interferem, através do currículo escolhido, de suas falas e posicionamentos em sala de aula, vistas como ideológicas, incitando ideias que divergem com as ideias conservadoras de sociedade, que tem em especial, na família tradicional seu modelo primordial de instituição social a ser seguido. (Silva, 2018).

É com base nesse ideário político-social de grupos conservadores radicais, que a militarização das escolas encontra o cenário ideal para sua expansão no sistema de ensino brasileiro. Segundo Silva (2023) e Dias (2023) a implantação das escolas militares no Brasil vem ganhando força desde o período da Ditadura Militar de 1964. Com o processo de redemocratização, este modelo de escola ficou reduzido às academias das forças armadas, que dedicavam este modelo de educação aos filhos de militares e civis que tinham o interesse de ingressar na carreira militar. (Freire, 2022). Porém, com as mudanças políticas e sociais ocorridas no Brasil, a partir de 2014, e que renderam na deposição de uma presidente eleita democraticamente em 2016, forças políticas de direita, tomaram o poder a partir de então, iniciando uma série de reformulações político-sociais, incluindo reformas na educação básica (Freitas, 2018; Gawryszewski, 2023). Com a ascensão da direita à presidência da república, pós-eleição de 2018, o Brasil inicia um período de aprovação de reformas, novas leis e decretos que visam a reformulação do ensino básico nacional.

Surge assim a Base Nacional Comum Curricular, BNCC, o Novo Ensino Médio - NEM e o famigerado Programa das Escolas Cívico-Militares – PECIM. Este combo de leis gerou diversos debates em torno do papel da educação no país, por se tratar de retrocesso em muitos aspectos.

Diante de graves incertezas para o desenvolvimento de uma escola verdadeiramente plural e diversa, que a Escola Militar se torna a cereja do bolo. Neste modelo

de instituição de ensino, que impõem a disciplina, a padronização de comportamentos e aprendizagens, visando apenas os índices nacionais e internacionais de avaliação escolar, que descobrimos como a ausência de debates e geração de conhecimentos sociais e humanos são essenciais a formação de uma sociedade menos perversa no que se refere ao racismo, sexismo, homofobia e tantos outros temas que envolvem hoje a nossa sociedade e juventude.

Neste espaço escolar não cabe o múltiplo em nenhum aspecto.

Todos os comportamentos considerados diferentes, não são bem-vistos e aceitos. Os alunos e até mesmo os docentes, vão aos poucos sendo silenciados e moldados a uma conduta apontada como “correta”.

Nesse sentido, a militarização na escola é vista como identidade concebida através de um processo de padronização, uniformização e homogeneidade, construindo uma cultura única para todos, negando assim o direito a diversidade e a multiculturalidade existente dentro do ambiente escolar, essa padronização vai além da identidade, ela está presente no ensino aprendizagem, no sistema de avaliação e nos livros didáticos, ou seja, contribuiu para a manutenção de uma padronização, mesmo que os alunos e a comunidade escolar, seja constituída por pessoas diferentes. (Dias, 2023, p. 54)

É neste cenário, perverso que molda comportamentos, pensamentos e articula a criação de uma identidade homogênea, que aos poucos, as inúmeras desigualdades vão sendo concretizadas e banalizadas, pois, ao padronizar todo um público, a escola se torna um espaço excludente e desumanizado, pois, não atenta para diversidade humana em suas totalidades, afastando deste espaço todos aqueles considerados “diferentes”.

O espaço escolar como um todo é alterado para atender uma demanda política e ideológica que não faz muito sentido para estes alunos. A Escola deixa de ser atrativa em muitos sentidos, pois, uma vez que estes não podem se expressar em suas individualidades e suas atividades são todas programadas com base em comandos mecânicos que padronizam gestos, vestuário, ensino e aprendizagem em buscar de índices de qualidade. Ao descrever o modelo teórico behaviorista e a pedagogia tecnicista, Paula (2022), descreve perfeitamente o processo educacional em escolas militarizadas e seu olhar estéril de mundo.

O ensino é programado com atividades mecânicas que o aluno precisa realizar. Os conteúdos escolares são construídos a partir de princípios científicos sequencialmente ordenados, sendo, portanto, mensuráveis, o que eliminaria qualquer interferência da subjetividade. [...] A função social fundamental da escola passa a ser a preparação técnica dos alunos para serem absorvidos por um “mercado de trabalho” constantemente renovado pela tecnologia, com valores e comportamentos necessários à sua adequação aos novos ditames da produção capitalista. A meritocracia e a competitividade são fortemente exaltadas como os fundamentos do sucesso escolar e da integração social dos alunos. (Paula, 2022, p. 90)

Esse olhar padronizado sobre o funcionamento da sociedade cria uma realidade diferente da que o aluno realmente está inserido. Ao trazer para escola um comportamento moldado na excelência e na falsa ideia de meritocracia, de que com esforço, disciplina e dedicação todos conseguem mudar o rumo de suas vidas, cria um nicho de desfavorecidos e merecedores. Neste sentido, a escola busca adequar-se a este modelo, adaptando seus planejamentos, seus discursos, suas práticas. A escola militarizada,

influenciou a mudança do currículo escolar, para moldar os estudantes pobres à lógica reprodutiva, em constante mutação, do capital, inserindo como elemento curricular o ideal mercantil do empreendedor, para uma tentativa de prevenção a distúrbios sociais futuros diante do desemprego e da precarização do trabalho, como também a noção de "competências" e "habilidades" que manipulam ideologicamente o adestramento do futuro trabalhador às condições de trabalho e renda já bastante reduzidos; de outro, degradou o ambiente escolar, pela desumanização dos jovens (Paula, 2022. p. 93)

Aos poucos essas escolas vão se transformando em locais em que negros, pobres, alunos com baixos rendimentos, meninas/ mães, pessoas homoafetivas, transexual e não binárias são afastadas, por não se encaixarem no "padrão" conservador a ser alcançado, branco, heteronormativo, classe média, euro centrado e etnocêntrico. Padrão esse completamente irreal a uma sociedade miscigenada como a sociedade brasileira.

A escola se torna um ambiente hostil, um espaço de reprodução dos valores dos grupos dominantes e mais favorecidos, executando violências simbólicas (Bourdieu, 2003; Bourdieu e Passeron, 2009) que não são percebidas devido ao refinamento de suas práticas cotidianas. Bourdieu (2002, p. 15) afirma que as culturas escolares "ênfatizam a função de integração 'moral' da escola e relegam a segundo plano, ou então, nem levam em conta o que se poderia chamar a 'a função de integração cultural' (ou lógica) da instituição escolar." Afirmação que se encaixa perfeitamente no comportamento proposto nas escolas militarizadas, preocupadas com um conjunto de valores morais moldados em um modelo de sociedade que não se encaixa na vida da sociedade contemporânea. O ambiente das escolas militarizadas se tornou excludente e marcadamente desigual, afastando os diferentes da convivência saudável entre sujeitos diversos e múltiplos como é nossa sociedade atual.

Foucault (2003, p. 44-45) afirma que,

Todo sistema de educação é uma maneira política de manter ou de modificar a apropriação dos discursos com os saberes e os poderes que eles trazem consigo. [...] O que é afinal um sistema de ensino senão uma ritualização da palavra; senão uma qualificação e uma fixação dos papéis para os sujeitos que falam; senão a constituição de um grupo doutrinário ao menos difuso; senão uma distribuição e uma apropriação do discurso com seus poderes e seus saberes? Que é uma

“escritura” (a dos “escritores”) senão um sistema semelhante de sujeição, que toma formas um pouco diferentes, mas cujos grandes planos são análogos?

É com base nos dispositivos e no discurso, que a militarização das instituições escolares vem criando um público de jovens silenciados pelo medo, pela imposição de valores morais conservadores e retrógrados. Modelo que cerceia a liberdade, institucionaliza comportamentos e conhecimentos, tira dos alunos a possibilidade de se expressarem livremente, a partir da padronização dentro destas escolas, a fim de mimetizar o quartel, os alunos perdem individualidade, poder de escolha, decisão e crítica, uma vez que eles devem seguir fielmente um modelo de comportamento hierarquizado.

Com isso, destrói-se toda uma luta por uma educação pública de qualidade, e ressalta que, na visão dos conservadores, a escola pública foi longe demais e precisa ser combatida. Com isso, quando se destrói a ideia da escola pública, rui a ideia do estado público, de direitos e cidadanias. (Silva, 2023, p. 77)

É inegável perceber que ao militarizar o ambiente escolar, todo um sistema social e educacional é afetado, “... não há como os militares se envolverem apenas nas questões administrativas e disciplinares sem interferirem nas questões pedagógicas, uma vez que uma dimensão reflete na outra.” (Silva, 2023, p. 23). Da mesma forma,

É inegável afirmar que a escola é um dos principais ambientes de desenvolvimento para a formação da cidadania, um espaço de socialização dos alunos de todas as idades, apesar disso, acaba se tornando um espaço silenciador e homogeneizador, moldando o aluno de acordo com os padrões estabelecidos. (Dias, 2023, p. 18)

Inevitavelmente, a influência e a presença dos militares fere o processo pedagógico escolar. As inúmeras interferências que acontecem no fazer docente vão desde a aplicação de regras de cumprimento de horários rígidos à exigência de um currículo voltado para conteúdos exigidos em exames nacionais que mensuram a qualidade do ensino como SAEB, IDEB, PISA e ENEM e tantos outros.

Assim, a cultura militar vai marcando profundamente as práticas de gestão, a organização curricular, as práticas docentes, a organização e relações estabelecidas em sala de aula, a divisão de espaços e tempo, interpessoais e até atividades realizadas dentro e fora do espaço escolar, num processo de controle sobre a linguagem estética e corporal dos estudantes, constituindo-se enquanto sujeitos e alinhando-os aos princípios e diretrizes da área militar. (Silva, 2023, p. 108).

É notório diante do cenário atual, que o programa de militarização da escola pública no Brasil, é nefasto para a construção de uma sociedade livre e democrática, uma vez que sua concepção de mundo afeta diretamente no fazer individual de todos os entes envolvidos no processo. Ao interferir no processo pedagógico, afeta diretamente o fazer docente, que depende de liberdade de cátedra para realizar suas atividades diárias em sala de

aula. Ao ter seu currículo avaliado, suas aulas vigiadas e suas falas atacadas e muitas vezes até negadas, deixa claro uma relação de dominação com um cerceamento de liberdade que não deveria ser pensado no ambiente que se pretende ser um centro de reflexão e construção de seres pensantes e críticos.

Com relação ao Ensino da Sociologia, a militarização e a desobrigação desta ciência como disciplina da base comum, reduz seu currículo para temas que podem ser encaixados em propostas dentro do itinerário formativo, permitindo inclusive que professores de outras áreas possam ministrar tais conteúdos, alegando interdisciplinaridade por área de conhecimento, enfraquecendo os profissionais formados, reduzindo os debates a olhares descontextualizados sociologicamente, e impedindo que a escola se transforme em um espaço diverso.

Como instrumento cultural, o currículo é concebido enquanto um espaço de disputa, um campo contestado, pois contribui diretamente para a construção das identidades dos agentes que estão inseridos neste campo. [...] justamente por isso, o currículo não se apresenta unicamente como instrumento de reprodução da cultura, mas sim como um espaço de produção cultural e de políticas culturais. (Silva; Ferreira, 2019, p. 144)

Como falar em uma interdisciplinaridade que desobriga a presença deste componente no currículo? É contraditório, pois, como acrescer tais habilidades sem a presença dos profissionais qualificados na área e sem tempo de qualidade para desenvolver a produção e o conhecimento necessário? Como garantir o desenvolvimento de um olhar crítico e diverso diante de uma padronização obrigatória imposta por um corpo militar que não aceita a diversidade dos conhecimentos?

Assim, para trabalhar a Sociologia de maneira efetiva como produtora de cidadãos conscientes e críticos desde o início da juventude, é necessário: profissionais com formação específica na área; liberdade de cátedra, onde o professor seja livre para escolha de seus conteúdos e forma de apresentar suas opiniões; que os alunos possam expressar seus conhecimentos, dúvidas e anseios de maneira livre e sem pressão. Em escolas militarizadas, muitos destes pontos não são atendidos, pois a diversidade cultural, humana e intelectual, é vista como perigosa e subversiva. A visão de sociedade imposta por estes, é baseada em um olhar excludente, vigilante da ordem, que busca a padronização de comportamentos, pensamentos e discursos, visando um uníssono social que sabidamente é impossível para uma sociedade moderna e plural como a sociedade brasileira.

Neste sentido a Escola torna-se um espaço cheio de discrepâncias que prejudicam desde o pedagógico até o fazer discente em sala de aula. Freire (2022), enfatiza que, a busca por resultados elevados em exames nacionais como o Exame Nacional do Ensino - ENEM e de índices de educação como o IDEB - gera uma caça às bruxas, pois, essa suposta ‘qualidade de ensino’ é a sua capacidade de selecionar os ‘melhores’ e excluir todos aqueles que não correspondem às exigências do percurso, com o aval da meritocracia.

O discurso construído em torno da qualidade da educação, ao assumir a lógica de controle e monitoramento a partir de políticas de avaliação, associam a qualidade à falta de conhecimento. Assim, os conhecimentos a serem adquiridos pelos estudantes devem ser organizados de modo que se possa mensurar sua eficácia. Caracterizado por uma dimensão prescritiva em que se apresenta, objetivos, competências e habilidades a serem desenvolvidos por todos os estudantes. (Bueno, 2022, p. 59)

O discurso dentro da escola militarizada gira em torno da ideia de que ao aluno cabe o empenho e dedicação máxima nos estudos. Que a disciplina e organização são essenciais para um desenvolvimento humano pleno que levará o aluno alcançar resultados escolares singulares na vida escolar. Cabe ao aluno desenvolver as habilidades necessárias para garantir um bom desempenho e como resultado, seguir uma vida profissional de sucesso. Neste discurso Neoliberal, em que toda responsabilidade do “sucesso” ou “fracasso” são meramente individuais, descontextualizados da realidade em que o aluno está inserido, da qualidade dos serviços públicos a estes ofertados, das inúmeras adversidades pessoais, retira-se todo um cenário que envolve as inúmeras desigualdades sociais envolvidas no processo escolar,

Relacionado a isso, o crescimento de uma ideologia neoliberal na educação fortalece o discurso da meritocracia, que encontra terreno fértil na escola por meio das narrativas de sucesso escolar, dentro de um sistema que, ao fim e ao cabo, seleciona e permite (ou não) o acesso à etapa posterior (o ensino superior) através de um exame, classificando os estudantes entre “bons” e “ruins”, “aptos” ou “não aptos”. A tragédia que se formula neste caso se dá pelo fato de que o discurso meritocrático, ao reforçar a ilusão de que tudo depende do esforço individual, escamoteia a desigualdade social intrínseca ao campo educacional, promovendo assim a reprodução destas desigualdades. [...] reforçado pelo próprio sistema educacional, está associado à lógica que abunda em outros espaços, como as redes sociais digitais. (Gonçalves, Lima Filho, Santos, 2024a, p. 04)

Desta forma, é impossível falar de formação de cidadania, pois, como ser cidadão crítico e consciente de seu papel social, sem perpassar pela construção de um pensamento crítico e plural gerado a partir de análise e discussão que possam identificar os reais problemas cotidianos da vida em sociedade, tão presente e necessário nas aulas de Sociologia. E é com esta perspectiva, que volto meu olhar, para os pontos que desenvolvam esta reflexão

para um caminho que encontre uma solução em que, um conteúdo tão importante ao completo desenvolvimento humano não se perca e se torne apenas uma complementação para fechamento de carga horária.

4 - Conclusão

Pensando no ensino de Sociologia e seus percalços pós combo: NEM, BNCC, e a militarização das escolas, sendo professora efetiva do governo do Estado do Amapá, que atua em uma Unidade escolar militarizada, e enfrentar diuturnamente problemas relacionados: ataques diretos e indiretos a minha prática profissional, perceber os inúmeros desrespeitos sofridos por todos os que compõem a escola, com gestos de violência veladas e explícitas, intimidação, violação de direitos e silenciamentos em situações graves de racismos, homofobia, tranafobia, injúria racial, intolerância religiosa, que propus aos professores da área de CHSA, a elaboração e aplicação da trilha de aprofundamento que dá vida a uma sequência didática em Direitos Humanos, que vem sendo desenvolvido, melhorado e ampliado desde o ano de 2023. Está, enfrentou rejeição, proibição e depois aceitação com ressalvas, mas vem sendo realizado com empenho, e hoje migra para o novíssimo ensino médio com o caráter de disciplina para os alunos da 1ª série, e ganha a possibilidade de reconhecimento e necessidade tácita de sua ministração na educação básica, em especial nas escolas militarizadas, onde os alunos precisam cada dia mais, conhecer e explorar a temática.

A sequência didática, foi pensada e desenvolvida para o Itinerário formativo, na parte diversificada do currículo proposto pela BNCC, utilizando do eixo integrador proposto pela base, da necessidade de desenvolver a temática, Educação em Direitos Humanos, o tema da Trilha de aprofundamento é: Cidadania, Direitos Humanos e Trabalho, desenvolvendo temas referentes ao ensino de Direitos Humanos, com metodologia e o olhar de sua área de formação e atuação. Com a aprovação da lei nº 14.945/24, conhecida como novíssimo ensino médio, a proposta agora é também, trabalhada no eixo integrador como uma disciplina: Educação em Direitos Humanos, para os alunos da 1ª série do ensino médio.

A Educação em Direitos Humanos nas escolas, é apontada como tema transversal na LDB, PCN's, DCNEM e BNCC, dentre os conhecimentos a serem trabalhados interdisciplinarmente nos currículos das escolas de maneira obrigatória. De acordo com legislação própria pós-criação do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos – PNEHDH instituído no país desde 2006, amplamente divulgado e implementado a partir das Diretrizes para o ensino de Direitos Humanos de 2012. É nesse sentido que, trazer uma prática educacional que desenvolva a Educação em Direitos Humanos se torna uma ameaça a este modelo nefasto de educação engessada e retrógrada. O questionamento se torna perigoso ao exercício do poder atribuído ao todos

aqueles que desejam ver a escola como esse espaço inerte, em que, pela própria hierarquia montada, o aluno é o último, esta base, não tem voz, só deve obedecer, mesmo sendo a maioria, e sendo supostamente aquele a quem a escola deveria ouvir para pensar uma educação inclusiva e democrática, o que de maneira alguma é pensado dentro deste modelo de ensino militarizado.

Referências

AMAPÁ. Referencial Curricular Amapaense para o Ensino Médio. Memorando Nº 280101.0005.1304.0027/2020 – NEM/SEED. Disponível em : <http://nte.seed.ap.gov.br/rca> acesso em 12 de novembro 2024.

AMAPÁ. Governo do Estado. Projeto autoriza criação dos colégios militares no Amapá, 2018 Disponível em: https://www.portal.ap.gov.br/ler_noticia.php?slug=0505/projeto-autoriza-criacao-dos-colegios-militares-no-amapa), acessado em 20/10/2022.

AMAPÁ. Conselho Estadual de Educação. Resolução nº 83/2002. Torna a Sociologia e a Filosofia disciplinas obrigatórias no estado. 2002. Disponível em: <https://seadantigo.portal.ap.gov.br/diario/DOEn6113.pdf?ts=19122320..> Acesso em: 25 abr. 2020.

AMAPÁ. Conselho Estadual de Educação. Resolução nº 009 de 03 de Fevereiro de 2025. Homologa as matrizes curriculares da rede estadual de ensino estadual para a etapa do ensino médio. Disponível em <https://acrobat.adobe.com/id/urn:aaid:sc:US:0fac89f0-0c46-4ca4-a765-59bb07da7062> acessado em 10 de Fevereiro de 2025.

ARROYO, Milguel G. Currículo, Território em disputa. 5ª ed., Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

APPLE, Michael W. Ideologia e Currículo. Tradução Vinícius Figueira. 3. ed. Porto Alegre: Artemed, 2006. 288 p.

_____. Educação e poder. Tradução de Levindo Pereira. Petrópolis, RJ: Vozes, 2024.

BAUMAN, Zygmunt. Identidade. Tradução, Carlos Alberto Medeiros. - Rio de Janeiro Jorge Zahar Ed., 2005.

BARRETO, Marcos Araújo. Educação em Direitos Humanos e militarização de escola pública em Águas Lindas de Goiás: uma análise a partir da escuta de estudantes. Brasília, 2023. Disponível em <http://www.realp.unb.br/jspui/handle/10482/47067> acessado em 08 de Janeiro de 2025.

BODART, Cristiano das Neves, TAVARES, Caio dos Santos, AZEVEDO, Gustavo Cravo de. Ensino de sociologia: processo de reintrodução no ensino médio e os cursos de Ciências sociais/Sociologia (1984-2008). <https://www.semanticscholar.org/paper/Ensino-de-Sociologia>. Acessado 23 outubro 2024.

BODART, Cristiano das Neves; Sampaio-Silva, Roniel. Quem Leciona Sociologia após 10 anos de presença no ensino médio brasileiro? In: BODART, Cristiano das Neves; LIMA, Wenderson Luan dos Santos. O ensino da Sociologia no Brasil. Volume 1. 1ª ed. Maceió: Editora Café com Sociologia, 2019.

BODART, Cristiano das Neves, Sampaio-Silva. Org. O Ensino de Sociologia no Brasil. Volume 2. 1ª ed. Maceió: Editora Café com Sociologia, 2019 a.

BODART, Cristiano das Neves, org. Diálogos sobre o ensino de Sociologia. Volume 2. 1ª ed. Maceió: Editora Café com Sociologia, 2021.

BODART, Cristiano das Neves. O ENSINO DE SOCIOLOGIA NO CONTEXTO DA BNCC: esboço teórico para pensar os objetivos educacionais e as intencionalidades educativas na e para além das competências. CADERNOS DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO DE CIÊNCIAS SOCIAIS | Vol.4, nº.2 | p. 131-153 | jul./dez. 2020.

BODART, Cristiano das Neves; FEIJÓ, Fernanda. As Ciências Sociais no Currículo do Ensino Médio Brasileiro. Rev. Espaço do Currículo (online), João Pessoa, v.13, n.2, p. 219-234, maio/agos. 2020^a

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Base Nacional Comum Curricular. Brasília MEC/SEB, 2018. acesso em 10 novembro 2023.

BRASIL, Ministério de Educação e Cultura. LDB – Lei n. 9394/96, 20 de Dezembro de 1996.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Portaria n. 521/2021, de 16 de Julho de 2021, Institui o Programa Itinerários formativos. Brasília: Diário Oficial da união, 17 de set, 2021. acesso em 18 de janeiro de 2025.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretária de educação Básica. Subsecretária de Fomento às Escolas Militares. Regulamento das Escolas Cívico-Militares, 2020. acesso em 18 de janeiro de 2025.

BRASIL, Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Brasília, 2017 a

BRASIL, Lei nº 14.945, de 31 de julho de 2024. Brasília, 2024.

BRASIL, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996 b.

BRASIL. Lei n. 11.684/08. Estabelece a obrigatoriedade das disciplinas Filosofia e Sociologia nos três anos do ensino médio em todo o território nacional. Brasília, 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11684.htm. Acesso em: 27 jun. de 2018.

BRASIL, Ministério dos Direitos Humanos. Plano Nacional de educação em Direitos Humanos. Brasília, 2018 b. disponível: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/educacao-em-direitos> acesso em 10 de janeiro de 2025.

BOURDIEU, Pierre, PASSERON, Jean-Claude. A reprodução. Tradução de Reynaldo Bairão: revisão de Pedro Benjamim García e Ana Maria Baeta. 2ª ed. - Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

_____. A Economia das trocas simbólicas. Introdução, organização e seleção Sérgio Miceli. São Paulo: Perspectiva, 2009. (Coleção Estudos; 20/ dirigida por J. Guinsburg)

BUENO, Alana Lemos. Trajetória da Política da Reforma do Ensino Médio no Brasil (2013-2017) / Alana Lemos Bueno – 1º ed. - Maceió, AL,: Editora Café com sociologia, 2022. 124 p.

CIGALES, Marcelo; Franke, Felipe; Dallmann, Matheus. História e Sentidos Pedagógicos da Sociologia no Brasil. In: O Ensino da Sociologia no Brasil. BODART, Cristiano das Neves; LIMA, Wenderson Luan dos santos. (Org.) 1ª ed. Maceió, AL: Editora Café com Sociologia, Brasil, 2019. 240 pg.: (Série Ensino de Sociologia, v. 1) p. 11- 33.

COELHO, Francisco Sérgio Marçal. O Paradigma Moral nos Colégios Militares: da idealidade à condição pós-moderna. Fortaleza, 2021. Disponível em <https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/63338> acessado em 25 de junho de 2024.

DIAS, Zenilda Rodrigues. Cultura militar nas escolas públicas civis no Amapá: as implicações da padronização e homogeneidade na diversidade sexual LGBTQIAP+. Macapá, 2023. Disponível em <http://repositorio.unifap.br/jspui/handle/123456789/1599> acessado em 18 de Junho de 2024.

FREIRE, F. Colégios Militares e a Militarização da escola pública. Tensões Mundiais, [S.l.] v.18, n. 37, p. 133-158, 2022. Disponível em: https://revista.uece.br/index.php/tensoes_mundiais/artic/e/view/8041. Acesso em 11 novembro 2023.

FREITAS, Luiz Carlos de. A reforma empresarial da educação: nova direita, velhas ideias. / Luiz Carlos de Freitas. - 1. ed. - São Paulo: Expressão Popular, 2018. 160p.

FRIGOTTO, Gaudêncio; RAMOS, Marise Nogueira. A contrarreforma do Ensino Médio: Dupla traição aos jovens da escola pública. In, FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.) O Ensino Médio no Brasil e sua (im)possibilidade histórica: determinações culturais, econômicas, políticas e legais. Rio de Janeiro: UERJ LPP: São Paulo: Expressão Popular, 2023. p. 209 – 251.

FOUCAULT, Michel. A ordem do Discurso. Tradução Laura Fraga de Almeida Sampaio. 9º ed., São Paulo: Editora Loyola, 2003.

GAWRYSZEWSKI, Bruno; FIGUEIRA, Gisele Andrade; LAMARÃO, Marco Vinícius Moreira; BOVOLENTA, Marília Bittencourt; MENDES, Marian. Formação da Classe Trabalhadora. In; LEHER, Roberto. Educação no Governo Bolsonaro. São Paulo: Expressão Popular, 2023. p. 77 – 98.

GOMES, Wellington Ferreira. A trajetória da Sociologia na educação militar. A Sociologia nas escolas militares do Exército Brasileiro como projeto das elites. Vasconcelos Raposo, 2021. Disponível em <https://www.academia.edu/50313495/> acessado em 25 de junho de 2024.

GONÇALVES, Danyelle Nilin; LIMA FILHO, Irapuan Peixoto; SANTOS, Harlon Romariz Rabelo. Escola pública e discurso meritocrático: propostas da reforma do ensino médio e expectativas dos estudantes Educ. Pesqui., São Paulo, v. 50, e273348, 2024. www.scielo.br/j/ep/a/StWmRbsbCsmgmqdCTY4YLFK/ Acessado em 01 de Fevereiro de 2025.

GONÇALVES, Danyelle Nilin. LIMA FILHO, Arapuan Peixoto; SANTOS, Harlon Romariz Rabelo. O Ensino de Sociologia: temas e tensões dos nossos tempos. Simbiótica. Revista Eletrônica. v. 11, n. 2, 2024 a. pp. 01-10 Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/semiotica/article/view/46675> Acessado em 01 de Fevereiro de 2025.

GUIMARÃES, Maria Aparecida Possani de Sousa Rocha. “Sentido!”: processos de subjetivação em um ambiente escolar de cunho militar. Viçosa, 2022. Disponível em <https://locus.ufv.br/items/e7a21a1e-1e3b-4cad-948e-70959515a1d9> acessado em 25 de Junho de 2024.

KRAWCZKY, Nora. Sociologia do Ensino Médio: Crítica ao economicismo na política educacional. Nora Krawczyk (org.). - São Paulo: Cortez, 2014.

LEHER, Roberto. Org. Educação no governo Bolsonaro: Inventário da devastação. São Paulo: Expressão Popular, 2023. 272 p.

LENGRUBER, Elias Augusto de Aguiar. Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares (PECIM): Para onde deve conduzir a educação? Niterói, 2021. Disponível em <https://app.uff.br/riuff/handle/1/23785> acessado em 18 de Junho de 2024.

LOPES, Jesuel Sergio. Segurança Pública e Direitos Humanos: Problemas práticos para o ensino de Sociologia no Ensino Médio. Londrina, 2020. 180 p. disponível em

<https://repositorio.uel.br/items/137649c5-79c4-4f1b-8062-d18ac3403bcf> acessado em 15 de Junho de 2024.

MIRANDA, Edna Mara Corrêa. Currículo das escolas militares no Distrito Federal. São Paulo – SP: Editora Dialética, 2022. 148 p.

PAULA, Maurício de Oliveira. A reforma do ensino Médio e as novas necessidades do capital. São Paulo – SP: Editora Dialética, 2022. 200 p.

PADILHA, Paulo Roberto. Currículo intertranscultural: Novos itinerários para a educação. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2004. (Biblioteca freiriana; v. 9)

PARÁISO, MarLucy Alves. Currículos: teorias e políticas. São Paulo: Contexto, 2023. 160 p. (Coleção Educação na Universidade)

PIOVESAN, Flávia. Temas de Direitos Humanos. 13 ed. São Paulo: Saraiva Jur, 2025. 680 p.

RAIZER, Leandro; SANTOS, Marçal Lisandro Soares dos. Entre “coxinhas” e “petralhas”: uma experiência pedagógica num cenário de polarização política. In: O Ensino da Sociologia no Brasil. In: BODART, Cristiano das Neves; SILVA, Roniel Sampaio (Org.) 1ª ed. Maceió, AL: Editora Café com Sociologia, Brasil, 2019. 202 pg.: fotografias (série Ensino de Sociologia, v. 2) pg. 129 – 153.

SANTOS, Viviane de Albuquerque. DIREITOS HUMANOS NO ENSINO DE SOCIOLOGIA: uma análise comparativa dos livros didáticos aprovados no PNLD 2018. Recife, 2020. disponível em <https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/574710> acessado em 15 de junho de 2025.

SANTOS, Boaventura de Sousa; CHAUI, Marilena. Direitos Humanos, democracia e desenvolvimento. 1ª ed. e 6º impr. São Paulo: Cortez, 2013.

SANTOS, Boaventura de Sousa; MARTINS, Bruno Sena (org.) O pluriverso das dos Direitos Humanos: a diversidade das lutas pela dignidade. 1ª ed.; 1. reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2021. - (Epistemologias do Sul).

SANTOS, Eduardo Junio Ferreira. Militarização das Escolas Públicas no Brasil: Expansão, Significados e Tendências. Goiania, 2020. Disponível em <https://repositorio.bc.ufg.br/tede/items/ab4c5416-b3f3-453a-aec7-dfcbad66f421> acessado em 18 de Junho de 2024.

SILVA, A. L. B.; SOUZA, M. A. Movimentos conservadores no âmbito da educação no Brasil: disputas que marcaram a conjuntura 2014 a 2018. Crítica Educativa (Sorocaba/SP), v. 4, n. 2, p. 7-23, jul./dez.2018. ISSN: 2447-4223

SILVA, Joselita Romualdo da. Pedagogia do quartel: Formação de corpos dóceis nas escolas cívico-militares no estado do Paraná. / Joselita Romualdo da Silva. 1. ed. - Curitiba: Appris, 2023. 215 p.

VIEIRA, Nivea Silva. LAMOSA, Rodrigo. Todos pela educação? Uma década de ofensiva do capital sobre as escolas públicas. 1. ed. Curitiba: Appris, 2020. 171 p. (Educação, Tecnologia e Transdisciplinaridade)