UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CAMPUS DE FLORIANÓPOLIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA

Jalme Santana de Figueiredo Junior

Militarização das escolas públicas em Mato Grosso: o processo de transformação da Escola Estadual Profª. Nadir de Oliveira e as relações com o componente curricular Geografia

Florianópolis-SC
2026

Jalme Santana de Figueiredo Junior

Militarização das escolas públicas em Mato Grosso: o processo de transformação da Escola Estadual Profª. Nadir de Oliveira e as relações com o componente curricular Geografia

Tese submetida ao Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal de Santa Catarina como requisito parcial para a obtenção do título de Doutor em Geografia na Área de Concentração, Desenvolvimento Regional e Urbano, na linha de pesquisa Geografia em Processos Educativos

Orientador: Prof. Dr. Aloysio Marthins de Araújo Junior

Florianópolis - SC

2026

de Figueiredo Júnior, Jalme Santana
Militarização das escolas públicas em Mato Grosso : o processo de transformação da Escola Estadual Profª. Nadir de Oliveira e as relações com o componente curricular Geografia / Jalme Santana de Figueiredo Júnior ; orientador, Aloysio Marthins de Araújo Júnior, 2026.
212 p.

Tese (doutorado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Geografia, Florianópolis, 2026.

Inclui referências.

1. Geografia. 2. Geografia. 3. Militarização. 4. Ensino de Geografia. 5. Política Educacional . I. Júnior, Aloysio Marthins de Araújo. II. Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Geografia. III. Título.

Jalme Santana de Figueiredo Junior

Militarização das escolas públicas em Mato Grosso: o processo de transformação da Escola Estadual Profª Nadir de Oliveira e as relações com o Ensino de Geografia

O presente trabalho em nível de Doutorado foi avaliado e aprovado, em 05 de Dezembro de 2025 pela banca examinadora composta pelos seguintes membros:

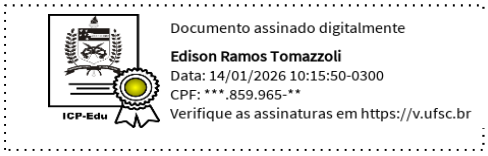
Prof.(a) Dr.(a) Adriana Maria Andreis
Universidade Federal da fronteira Sul – UFFS – Chapecó-SC

Prof.(a) Dr.(a) Carina Copatti
Universidade Federal do Espírito Santo – UFES – Vitória-ES

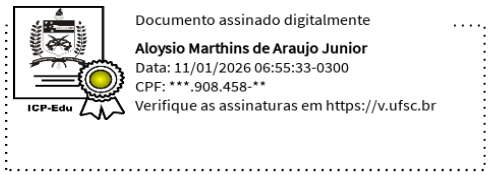
Prof.(a) Dr.(a) Juliana Cristina Araujo do Nascimento Cock
Universidade federal do Espírito Santo – UFES – Vitória-ES

Prof.(a) Dr.(a) Najla da Silva Mehanna
Universidade Estadual do Oeste do Paraná UNIOESTE – Francisco Beltrão-PR

Certificamos que esta é a versão original e final do trabalho de conclusão que foi julgado adequado para obtenção do título de Doutor em Geografia pelo Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC – Florianópolis-SC.



Coordenação do Programa de Pós-Graduação



Prof. Dr. Aloysio Marthins de Araújo Junior
Orientador(a)

Florianópolis 2026

Para meu sol preferido! A estrela mais bonita dentre todas as estrelas...

Vamos juntos, mostrar que é possível sim! Transformar o mundo em um lugar melhor...

AGRADECIMENTOS

Iniciei meus estudos acadêmicos no curso de Direito, pelo Centro Universitário de Várzea Grande (UNIVAG), em 2009, quando tinha dezessete anos. Embora estivesse cheio de sonhos, nenhum deles se relacionava com a advocacia, magistratura ou qualquer outra carreira ligada ao campo jurídico.

Quando questionado, o que desejava para o futuro, a resposta sempre era: quero ser professor! Depois me perguntavam: então por que está fazendo direito? Minha resposta: meu pai queria. Então, vinham os risos...

A educação escolar sempre esteve presente em minha vida, ora – sou filho e neto de professores, era difícil não conviver com os perrengues enfrentados pelo exercício docente. Por essa razão, gostaria de agradecer a minha família, que do jeito deles, me respeitaram em minhas decisões e, por mais que não concordassem algumas vezes, no fim acabavam me apoiando.

De modo especial, agradeço à minha avó, Professora Henriqueta (uma grande inspiração), e ao meu avô Aldo Lemes, que desde a minha infância sempre sonhou junto comigo. Também deixo meu carinho à vó Nizinha, que, embora não fosse professora, sempre foi entusiasta do ensino superior e incentivou todos os filhos e netos a concluírem os estudos a nível de ensino superior. Agradeço também, meu vô José Gonçalo, trabalhador rural que tinha um coração enorme, que cabia o mundo inteiro dentro dele – o melhor cantador de cururu da Baixada Cuiabana.

Quero agradecer com muito carinho o apoio da minha mãe, Professora Zildisnety, que desde minha infância esteve ao meu lado, nos momentos mais difíceis e nos momentos mais felizes. Quero agradecer minha irmã mais nova, Taynara Lemes de Figueiredo que também está na busca de realizar seus sonhos e sempre terá meu apoio em qualquer caminho que pretenda seguir. Pela família Figueiredo, Lemes e Rondon agradeço todos meus tios, tias, primos e primas que torceram e continuam torcendo para que minha caminhada nos estudos seja profícua e abençoada.

Quero externalizar agora agradecimento aos amigos e amigas que estiveram presentes em toda minha trajetória acadêmica, colaborando com ideias, boas conversas, risadas, acolhendo e orientando nos momentos difíceis, especialmente Professor Mestre Hernani Flávio Pessato Nunes, Professora Elizandra, Professor Anderson, Professora Maria Isabel, Professor Alcir Junior, Dr. Adriano Maikel, Assistente Social Marília Ponciano, Professor Leonardo Belmonte, Professora Ana

Paula Lima Botelho, e tantos outros que se fossem aqui nominados, com certeza dobraria o número de páginas do trabalho.

Vale destacar que no percurso de realização da pesquisa não me afastei das funções laborais, ainda no decorrer dos quatro anos assumi funções como Coordenador Pedagógico, Diretor Escolar e Subsecretário de Educação, Cultura, Esporte e Lazer do Município de Várzea Grande-MT. Experiências estas que marcaram meu amadurecimento profissional e acadêmico

Sendo assim, agradeço profundamente todos os colegas profissionais da educação que me auxiliaram nessas tarefas de pesquisa e de colaboração no trabalho educativo, sejam eles em exercício docente, gestores ou apoio administrativos sobretudo o Profº Me. Leonardo de Souza Alves, Profº Hallysson Vieira de Melo, Profº João Bosco, dentre outros parceiros e parceiras que compartilham a sede de transformar o mundo em um lugar melhor.

Dedico um agradecimento especial ao meu pai, Professor Jalme Santana de Figueiredo, que desejava ver o filho seguir carreira no Direito. Mesmo assim, nunca deixou de demonstrar profundo amor pela educação e uma imensa alegria e orgulho de ser PROFESSOR, foi esse afeto contagiante, que me fez desde pequeno – ao vê-lo ministrando aula na Escola Municipal Joaquim da Cruz Coelho, no Bairro Serra Dourada em Várzea Grande-MT – brilhar os olhos e pensar, nossa! Quero ser professor...

É importante destacar meu agradecimento aos professores de minha graduação em Geografia, na Universidade Estadual do Oeste do Paraná, *Campus* de Francisco Beltrão-PR. De modo superespecial, a professora Drª Mafalda Nesi Francischett (que me incentivou a desenvolver pesquisa na área do Ensino de Geografia), Professor Dr Waldiney Aguiar (que me cativou para o estudo da didática em Geografia), Professora Drª Rosana Biral Leme e Professora Drª Najla Mehanna Mormul (que toparam me orientar no mestrado), aproveitando agradeço imensamente ao Professor Dr. Aloysio, que aceitou o desafio de me orientar nessa pesquisa e teve toda a paciência e cuidado de me provocar reflexões fundamentais para o desenvolvimento do trabalho.

Ressalto, profundo agradecimento a paciência e o carinho de minha esposa Professora Nicolle Ruppenthal, que esteve ao meu lado, desde a elaboração do projeto até os retoques finais dessa pesquisa, me colocando nos trilhos, nas vezes em que eu me sentia perdido. Mulher guerreira, que busca realizar seus sonhos,

motivo do meu orgulho e alegria de poder compartilhar essa bela experiência que é a vida. Por falar em vida, agradeço também a Deus que de maneiras compreensíveis e incompreensíveis agiu e age em toda minha vida.

RESUMO

Esta tese analisa o processo de militarização das escolas públicas em Mato Grosso, a partir da transformação da Escola Estadual Professora Nadir de Oliveira em uma unidade da Escola Tiradentes da Polícia Militar de Mato Grosso. O problema de pesquisa consiste em compreender por que o Estado transforma uma escola pública em escola militar e de que modo esse processo impacta no Ensino de Geografia na Educação Básica, especialmente em sua dimensão crítica e formativa. O objetivo é analisar a transfiguração da escola pública para o modelo militarizado e discutir suas repercussões pedagógicas, com ênfase na Geografia. Com abordagem qualitativa, fundamentada em estudo de caso, análise documental e revisão bibliográfica, o trabalho reconstrói a trajetória institucional da escola, suas relações com a comunidade e as modificações decorrentes da implementação do modelo militarizado. Os resultados indicam que, embora esse modelo apresente características simbólicas, organizacionais e visuais distintas das escolas não militarizadas – como forma de ingresso dos estudantes, padrão de vestimenta, ordem unida e estrutura administrativa – não se observam inovações pedagógicas no ensino de Geografia. As escolas militares seguem as mesmas diretrizes curriculares e políticas educacionais das demais escolas públicas, reforçando práticas de controle, padronização e gestão por resultados. Conclui-se que a implementação do modelo Tiradentes em Mato Grosso se insere em uma lógica tecnocrática e neoliberal de gestão da educação básica, na qual a forma disciplinar da escola se sobrepõe à construção crítica e emancipatória do conhecimento geográfico.

Palavras-chave: Militarização; Ensino de Geografia; Escola Pública; Educação Básica; Mato Grosso.

ABSTRACT

This thesis analyzes the process of militarization of public schools in Mato Grosso, starting with the transformation of the Escola Estadual Professora Nadir e Oliveira into a unit of the Tiradentes Military Police School of Mato Grosso. The research problem consists of understanding why the State transforms a public school into a military school and how this process impacts the teaching of Greography in Basic Education, especially in its critical and formative dimension. The objective is to analyze the transformation of public schools into a militarized model and discuss its pedagogical repercussions, with na emphasis on Geography. Using a qualitative approach, based on case study, document analysis and literature review, this work reconstructs the institutional trajectory of the school, its relationships with the community and the changes resulting from the implementation of the militarized model. The results indicate that, although this model presentes symbolic, organizational, and visual characteristics distinct from non-militarized schools – such as the way students enter, dress code, drill, and administrative structure – no pedagogical innovations are observed in the teaching of Geography. Military schools follow the same curricular guidelines and edcational policies as other public schools, reinforcing practices of control, standardization, and results-based management. It is concluded that the implementation of the Tiradentes model in Mato Grosso is part of a technocratic and neoliberal logic of basic education management, in which the disciplinary form of the school takes precedence over the critical and emancipatory construction of geographical knowledge.

Keywords: militarization; Geography teaching; public school; Mato Grosso.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Entrada principal EE Profª Nadir de Oliveira antes da militarização 18
Figura 2 - Entrada principal EE Profª Nadir de Oliveira an pós-militarização 19
Figura 3 - Ciclo Virtuoso das Escolas Militares 69
Figura 4 - Impacto Social das Escolas Militares Tiradentes da Polícia Militar de Mato Grosso.....70
Figura 5- Padrão uniforme escolar da Escola Militar Tiradentes de Mato Grosso – Masculino e Feminino 85
Figura 6 - Padrão de agasalho - uniforme Escola Militar Tiradentes de Mato Grosso 86
Figura 7 - Padrão uniforme esportivo da Escola Militar Tiradentes de Mato Grosso - Feminino e Masculino 86
Figura 8 - Uniforme padrão formatura Escola Militar Tiradentes de Mato Grosso.....87
Figura 9 - Uniforme dos estudantes de escolas não militares em Mato Grosso.....88
Figura 10 - Elementos da Ordem Unida, realizado nas Escolas Militares de Mato Grosso – Hino e Marcha (esquerda para direita) 89

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Trabalhos sobre a problemática das escolas militarizadas 26
Quadro 2 - Passo a Passo do processo de transformação de unidade escolar pública em escola militar 74
Quadro 3 - Competências e Habilidades do Ensino Fundamental em Mato Grosso para o ensino de Geografia 101
Quadro 4: Unidades temáticas para ensino de Geografia do 6º ao 9º ano do Ensino Funamental em Mato Grosso 104
Quadro 5: Ensino de Geografia no Ensino Fundamental anos finais em Mato Grosso – 7º ano 104
Quadro 6: Organização das Categorias CHSA do DRC-MT Etapa Ensino Médio ..112

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Quantidade de escolas militares em Mato Grosso em 2023 70
Tabela 2 - Composição dos resultados das avaliações do SEE MT 107

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ALMT – Assembleia Legislativa do Estado de Mato Grosso
AMAN – Academia Militar das Agulhas Negras
BNCC – Base Nacional Comum Curricular
BDTD – Biblioteca Brasileira de Teses e Dissertações
CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CIS – Contrato de Impacto Social
CBMMT – Corpo de Bombeiro Militar de Mato Grosso
E.E – Escola Estadual
EMMT – Escola Militar de Mato Grosso
FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC – Ministério da Educação
MP – Ministério Público
MT – Mato Grosso
PDE – Plano de Desenvolvimento da Educação
PM – Polícia Militar
PMMT – Polícia Militar de Mato Grosso
PNLD – Programa Nacional do Livro Didático
PPP – Projeto Político-Pedagógico
ProEMI – Programa Ensino Médio Inovador
SEDUC – Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso
SEE – Sistema Estruturado de Ensino
UFMT – Universidade Federal de Mato Grosso
UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina
UNIVAG – Centro Universitário de Várzea Grande

LISTA DE SÍMBOLOS/MAPAS

Mapa 01: Localização Município de Várzea Grande-MT.....16

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO 14
1.1 O PRIMEIRO PASSO DA PESQUISA 14
1.2 PRIMEIRAS APROXIMAÇÕES: ESCOLA MILITAR, MILITARIZAÇÃO E ENSINO DE GEOGRAFIA 24
1.3 CONTEXTUALIZAÇÃO DO PROBLEMA DE PESQUISA 31
1.4 CONSIDERAÇÕES METODOLÓGICAS E ESTUDO DE CASO EM GEOGRAFIA 34
1.5 ORGANIZAÇÃO GERAL DA TESE 39
2. CONTEXTUALIZAÇÕES HISTÓRICAS E POLÍTICAS DA EDUCAÇÃO NO BRASIL E EM MATO GROSSO 41
2.1 EDUCAÇÃO E MILITARIZAÇÃO, ORIGEM DA ESCOLA EXCLUDENTE: A COLÔNIA, O IMPÉRIO E A REPÚBLICA 41
2.2 NACIONALISMO, ESTADO FORTE E O CONTROLE DA EDUCAÇÃO (1930-1964) 47
2.3 TECNOCRACIA E DOUTRINAÇÃO: A EDUCAÇÃO SOB O REGIME MILITAR (1964 – 1985) 53
2.4 DO NEOLIBERALISMO À MILITARIZAÇÃO: REESTRUTURAÇÕES EDUCACIONAIS E O CASO MATO-GROSSENSE 57
3. ESCOLAS MILITARES EM MATO GROSSO: ESTUDO DE CASO ENTRE A ESCOLA NADIR DE OLIVEIRA E A ESCOLA MILITAR TIRADENTES 64
3.1 PARA ONDE FOI A ESCOLA QUE ESTAVA AQUI? EE PROFª NADIR DE OLIVEIRA, MILITARIZADA 64
3.2 SAI A PROFESSORA, ENTRA O TENENTE CORONEL 74
4. O MODELO PEDAGÓGICO MILITAR E O ENSINO DE GEOGRAFIA 81
4.1 ESQUERDA VOLVER: ORDEM UNIDA E O ENSINO DE GEOGRAFIA NAS ESCOLAS MILITARES 81
4.2 PROFESSOR DE GEOGRAFIA: EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA E A ESCOLA MILITAR 96
4.3 PARA ONDE FOI A GEOGRAFIA QUE ESTAVA AQUI? IMPLEMENTAÇÃO DO NOVO ENSINO MÉDIO EM MATO GROSSO E A ESCOLA MILITAR 110
5. CONCLUSÕES 120
6. REFERÊNCIAS 118
ANEXOS 132

1. INTRODUÇÃO

1.1 O PRIMEIRO PASSO DA PESQUISA

Produzido por volta de 399 a.C. “Apologia de Sócrates” é o texto relato do julgamento de um dos principais filósofos da Grécia antiga: Sócrates. Escrito por um de seus discípulos (Platão), o texto apresenta os argumentos utilizados pelo filósofo no julgamento que findou com sua condenação à morte.

A obra se tornou um clássico dos estudos filosóficos, sobretudo por se colocar “[...] entre as mais belas páginas de eloquência que nos foram legadas pela antiguidade” (Platão, 2011, p. 11). O arauto de sua defesa, retrata em essência – um julgamento de cunho político, sobretudo pelos efeitos que a maiêutica provocava nas autoridades à época:

> Além do mais, parece que aqui chegou um homem de Paros, um sábio, segundo ouvi outro dia de alguém que tem gastado mais com sofistas que qualquer outro: Cálias, filho de Hipônico, a quem perguntei, já que ele tem dois filhos: “Ó Cálias”, eu disse, “se você tivesse, em lugar de filhos, dois potros ou dois bezerros, deveríamos deixá-los sob os cuidados de um homem hábil, a quem pagaríamos bem para que ele os tornasse ainda melhores, aperfeiçoando suas qualidades naturais. E esse homem seria provavelmente um tratador de cavalos ou um lavrador. Mas como são seres humanos, a quem os confiaria? Quem poderia lhes ensinar as virtudes humanas e as de cidadão? Penso que você, por ser pai de dois filhos, deve pensar sobre isso. “Existe alguém, não?”, eu lhe perguntei. “Sem dúvida”, ele me respondeu. “E quem é ele?”, eu lhe perguntei, “De onde vem e quanto cobra para ensinar?” “Eveno”, ele disse, “vem de Paros, ó Sócrates, e cobra cinco minas”. E eu, portanto, cumprimento esse Eveno, se for mesmo verdade que ele tem o talento da arte de ensinar. Por mim, creio que me sentiria muito orgulhoso e honrado, se tivesse tais habilidades, mas infelizmente não as tenho, ó homens de Atenas (Platão, 2011, p. 20-21).

A partir de suas indagações, Sócrates provocava seus interlocutores diretamente, gerando desconforto, inquietações e constrangimento social – conforme diálogo realizado com Cálias, filho de Hipônico. Iniciava-se o processo de surgimento de novas ideias, abalando as frágeis estruturas subjetivas daqueles que eram servidos de grandes posições políticas na sociedade ateniense.

A comoção provocada pelo filósofo, movimentou dogmas sociais desencadeando condições concretas para seu julgamento. Em sua defesa, apontou as mentiras criadas para sustentar uma narrativa de subversão e desrespeito aos valores em voga no período, manobraram a opinião pública para que o grande sábio, se transformasse em uma grande fraude: “Mais vergonhoso, [...], é que não se

envergonham de mentir, mesmo sabendo que eu os desmentiria imediatamente, [...], com a apresentação de fatos e evidências" (Platão, 2011, p. 17).

Em que pese a exposição feita por Sócrates, sua sentença já estava decidida desde o início – tomar um cálice de cicuta, para ser neutralizado, deixando de provocar rebeldia e o questionamento da juventude.

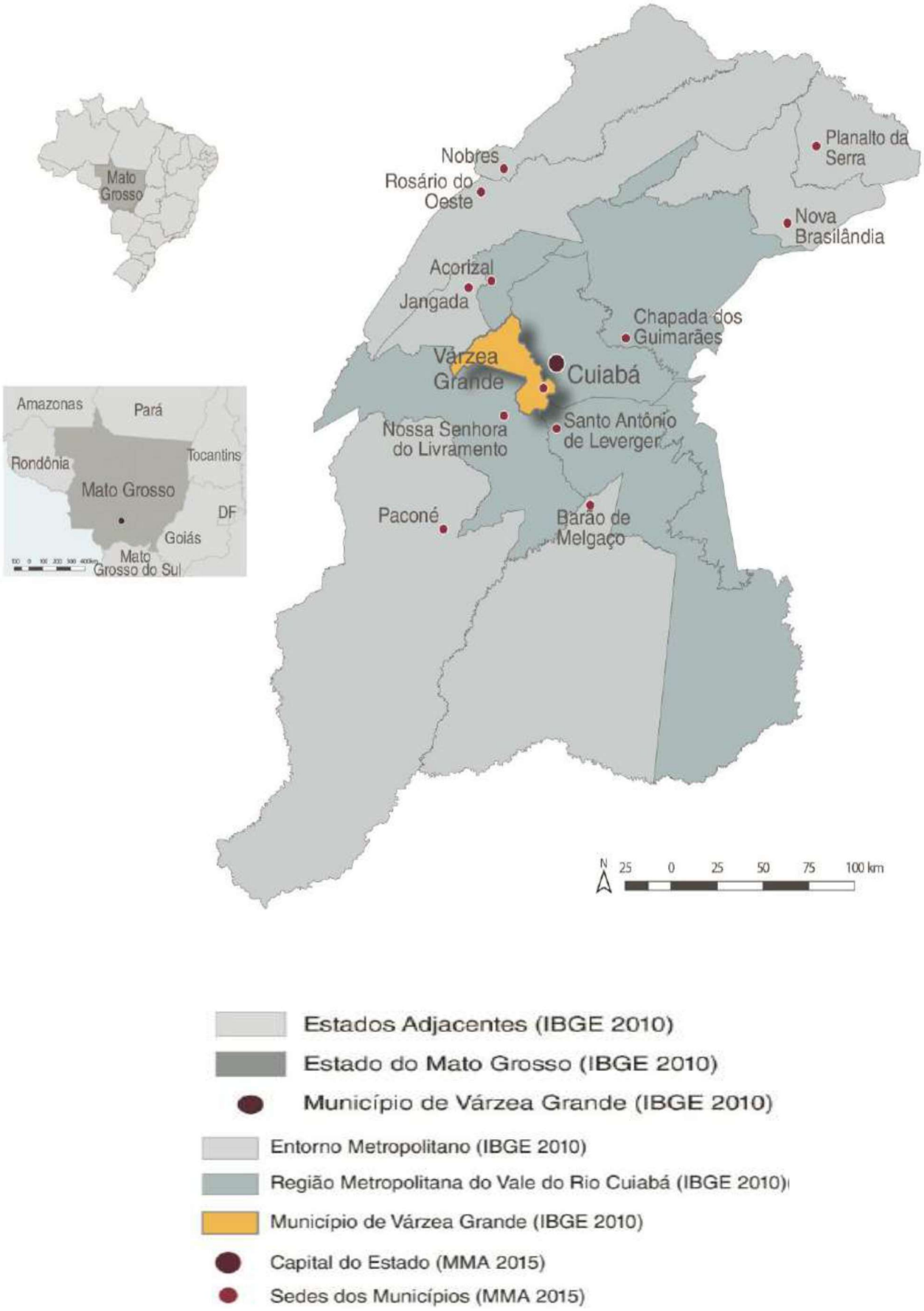
Embora o julgamento de Sócrates pertença a um contexto histórico incomparável ao da educação pública contemporânea, a mobilização desse episódio cumpre aqui uma função analítica: evidenciar como determinadas sociedades constroem narrativas públicas capazes de deslegitimar sujeitos ou até mesmo instituições, e justificar práticas de controle social.

Na Apologia a condenação do filósofo não se sustentou em fatos, mas em um conjunto de relatos distorcidos que fabricam a imagem de um inimigo moral, produzindo o consenso necessário para sua eliminação política. Esse mecanismo – a produção discursiva de ameaças, a criação de figuras indesejáveis e a manipulação da opinião pública – é amplamente discutido na filosofia política e permite iluminar processos contemporâneos em que políticas educacionais são legitimadas por meio de discursos moralizantes.

É nesse plano discursivo e político, e não em termos de equivalência histórica, que o paralelo se estabelece: a análise do julgamento de Sócrates torna visível a lógica pela qual se constroem narrativas de desordem e falência institucional para justificar intervenções autoritárias. Essa chave interpretativa fundamental a aproximação com o processo de militarização da E.E Profª Nadir de Oliveira, no qual relatos de indisciplina, incompetência e ameaça moral foram mobilizados como instrumento para legitimar a transformação da escola.

A escola que passou pela transformação foi a E.E Profª Nadir de Oliveira, localizada no Bairro Jardim Glória I, em Várzea Grande – MT. Várzea Grande é um município situado no vale do Rio Cuiabá e integra a região metropolitana da capital do Estado. Em 2022, sua população estimada era de aproximadamente 318 mil habitantes, com densidade demográfica de 141,31 hab/km² e taxa de escolarização no patamar de 96,96%, conforme dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, Cidades, 2025).

Mapa 01: Localização Município de Várzea Grande-MT



Fonte: Várzea Grande. Technum Consultoria SS com dados do IBGE, 2010 e MMA, 2015 (2019).

Vale destacar que, conforme informações do Censo Escolar de 2024, o município contava com quantitativo de 133 unidades escolares, contempladas aqui escolas urbanas e do campo, estaduais, municipais e federais, atendendo todas as etapas da educação básica. Dentre essas unidades, apenas uma escola militar Tiradentes, no caso, a escola que é objeto do estudo desta tese (Qedu, 2024).

Neste quantitativo contabilizava-se 3.860 matrículas para creche, 7.994 Pré-escola, 21.407 Anos Iniciais, 15.844 Anos finais, 10.778 Ensino Médio, 1.487 Educação de Jovens e Adultos e 2.094 Educação Especial, portanto um total de 63.464 estudantes. Em termos de professores, ainda conforme registro do Censo Escolar de 2024, encontrava-se 711 docentes para os Anos Finais, 792 Anos Finais e 698 no Ensino Médio, ou seja, 2.201 professores, gerando uma média de 287 estudantes atendidos por cada professor semanalmente (Qedu, 2024).

A escola atendia público de vários bairros adjacentes ao Jardim Glória I, como Vila Arthur, Serra Dourada, Água Vermelho, Jardim Glória II, Jardim Alá, Sol Nascente, entre outros. Conforme exposto em seu Projeto Global de Ensino (PGE)[1], a escola surgiu de uma demanda comunitária, sendo os moradores locais principais protagonistas na conquista da construção da escola frente ao governo – na época de sua fundação em 1977, e contemplava estudantes – em sua maioria – de baixa renda e hipossuficientes. Na figura 1, é apresentado a entrada principal da Escola Profª Nadir de Oliveira, antes da transformação:

Figura 1 - Entrada principal EE Profª Nadir de Oliveira antes da militarização



Fonte: Assunção, 2021

[1] Essa nomenclatura começou a se modificar a partir da redemocratização em 1988, tendo em vista o abandono das políticas educacionais do regime militar. Para além da nomenclatura, o conteúdo desse documento também sofreu modificações substanciais, sobretudo por influência da Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996, o Estatuto da Criança e do Adolescente de 1998 e no caso de Mato Grosso, a Lei 7.040 de 1995 que versa sobre a gestão escolar democrática e constitui o Conselho Deliberativo e Consultivo Escolar (CDCE). Para todos os efeitos, hoje o PGE se chama Projeto Político Pedagógico (PPP), funcionando como uma das bases legais da unidade escolar, junto com seu Regimento Interno e o Plano de Ação da Gestão Diretiva.

Em termos qualitativos de índices estruturais, a unidade escolar contava com laboratório de informática e de ciências, biblioteca, quadra coberta, refeitório amplo, rádio escolar, salas de vídeo, dança, horta comunitária, pista de atletismo, salas climatizadas e pátio conservado (Mato Grosso, 2023) – a escola não havia recebido reformas nos últimos anos, no entanto – dentro de suas limitações e público atendido – era um modelo a ser seguido.

Considerando aspectos curriculares e de rotina escolar, a unidade seguia as diretrizes nacionais e estaduais de educação. Promovia uma educação preocupada com o exercício cidadão e a formação da juventude para o mundo do trabalho. Conforme propostas inseridas em seu Projeto Político Pedagógico.

Em termos pedagógicos, conforme avaliações externas, o IDEB da unidade escolar em 2019 para o Ensino Médio anos finais, estava no patamar de 4,8 sendo que vinha de uma evolução crescente vez que em 2017 foi 4,6 em 2015 4,3 e 2013 3,9. Para o Ensino Médio, não houve registro das notas no sistema, para os anos de 2019, 2017, 2015 ou 2013 (Qedu, Nadir de Oliveira).

A E.E Profª Nadir de Oliveira, foi transformada na Escola Estadual Militar Tiradentes Ten. Cel. PM Louirson Rodrigues Benevides (figura 2) e sua organização pedagógica se manteve vinculada à Secretaria de Estado de Educação. Já sua administração ficou a cargo da Polícia Militar, respaldada pela Lei 10.922 de 2019, que criou o Programa de Gestão Compartilhada Cívico-Militar para a criação ou transformação de unidades específicas da rede pública de ensino fundamental e médio do Estado de Mato Grosso em Escolas Militares – EMMT e dá outras providências (Mato Grosso, 2019).

Figura 2 - Entrada principal EE Profª Nadir de Oliveira an pós-militarização



Fonte: Nazareth, 2023.

O início do governo de Jair Messias Bolsonaro em 2019, marca em âmbito nacional uma série de alterações no que trata o projeto político brasileiro. Para além dos debates realizados, na educação passa a ter centralidade a perspectiva de doutrinas militares “No cenário de crescente conservadorismo que toma a sociedade brasileira a militarização vai ganhando proporções assustadoras (Alves; Toschi, 2019, p. 634).

Esse processo ganha força no Estado de Mato Grosso, sobretudo pelas articulações entre o governo estadual e seu alinhamento educacional de promoção do processo de transformação de escolas estaduais regulares, em escolas militares ou cívico-militares. Em 2019 a Assembleia Legislativa de Mato Grosso aprova a Lei 10.922 que criou o Programa de Gestão Compartilhada Cívico-Militar para a criação ou transformação de unidades específicas da rede pública de ensino fundamental e médio do Estado de Mato Grosso em Escolas Militares (EMMT) (Mato Grosso, 2019).

A lei acabou sendo revogada em 2020, sendo substituída pela Lei 11.273/2020, que regulamenta o funcionamento e a criação ou transformação, no âmbito da PMMT, das Escolas Estaduais da Polícia Militar Tiradentes, e no âmbito do CBMMT, das Escolas Estaduais do Corpo de Bombeiros Militar Dom Pedro II, no Estado de Mato Grosso, e dá outras providências (Mato Grosso, 2020).

Essa modificação, não representou uma ruptura com a proposta original, mas tratou-se de um aperfeiçoamento no que trata o implemento do projeto. É nesse conjunto de regras, que se encontra os trâmites necessários para que se realize o processo de militarização, nesse caso – quando escolas regulares, se transformam em escolas militares ou cívico-militares, ou seja, mantêm seu CNPJ, estrutura docente e de funcionários (em grande parte), mas altera-se sua nomenclatura e deliberações da gestão burocrática, administrativa e direcionamento dos recursos de manutenção.

> Art. 2º O Programa de Gestão Compartilhada Cívico-Militar será implementado por intermédio de ações conjuntas da Secretaria de Estado de Educação – SEDUC, da Polícia Militar e do Corpo de Bombeiros Militar do Estado de Mato Grosso, com a finalidade de proporcionar uma educação de qualidade e garantir o enfrentamento da violência no ambiente escolar, visando à promoção da cultura da paz, o exercício da cidadania e do patriotismo (Mato Grosso, 2019).

A lei aprovada pela Assembleia Legislativa de Mato Grosso (ALMT), viabilizou a parceria entre a Secretaria de Estado de Educação e a Secretaria de Estado de Segurança Pública, para surgimento da Diretoria de Coordenação de Escolas Militares

(DCEM) em Mato Grosso. Com a propositura da lei, muitos efeitos sociais são desencadeados na população em geral e, principalmente, na comunidade escolar.

Os contrários alegavam retrocesso para um modelo educacional viúvo de democracia e distante da liberdade. Os grupos favoráveis apontavam o controle rígido na formação do bom caráter dos jovens. Esses embates ocorreram em mídias jornalísticas de grande impacto como a TV Centro América (da rede Globo de Comunicação, filial em MT), jornais locais de alcance regional (VG notícias, O Empallador, Blog do Pedro Luiz, entre outros), e postagens em redes sociais de profissionais da educação, vereadores, deputados e lideranças locais.

No contexto das disputas de narrativas, enfrentamentos institucionais e mobilizações diversas em torno da militarização da educação pública em Mato Grosso, emergiram questões que orientam esta pesquisa. De modo geral, a pesquisa busca responder à seguinte questão central: por que transformar uma escola pública em escola militar e qual impacto dessa transformação no ensino de Geografia na Educação Básica? Tal impacto é analisado a partir de diferentes dimensões, como as orientações curriculares, as práticas pedagógicas, a organização do trabalho docente, a autonomia do professor e as possibilidades de formação cidadã mediadas pelo ensino de Geografia.

Desdobram-se, ainda, outras questões analíticas: quais os interesses sociopolíticos envolvidos nesse processo? De que maneira a militarização afeta o fazer docente em Geografia? A gestão escolar militarizada representa uma ruptura nas práticas pedagógicas ou a continuidade de um modelo tecnocrático já em curso?

Esta tese tem por objetivo geral compreender o processo de militarização da escola pública em Mato Grosso e suas possíveis implicações no ensino de Geografia na rede básica estadual, com ênfase no estudo de caso da E.E Profª Nadir de Oliveira, no município de Várzea Grande-MT. Nos próximos tópicos dessa introdução serão apresentados alguns desdobramentos desse objetivo geral, na forma de objetivos específicos, que em grande medida vão direcionar a organização dos capítulos e seus conteúdos.

A partir da análise documental e da revisão teórica, a pesquisa buscou interpretar o processo de militarização para além de explicações panfletárias ou reducionistas, contribuindo com uma leitura crítica fundamentada na ciência geográfica e nos debates contemporâneos sobre política educacional e ensino de Geografia.

Diante dos limites éticos e institucionais próprios de um estudo de caso envolvendo uma escola pública militarizada, a pesquisa não se apoiou em entrevistas com estudantes ou docentes em exercício, concentrando-se na análise dos documentos oficiais, normativas, materiais pedagógicos, registros públicos e produções acadêmicas, opção esta que será mais bem explicitada nos tópicos seguintes.

Convém esclarecer que a noção de transformação mobilizada ao longo desta tese não se refere, necessariamente, a uma mudança pedagógica ou curricular substantiva no interior da escola, mas a um processo de reorganização institucional, normativa e administrativa que redefine a gestão, os mecanismos de controle e a simbologia do espaço escolar.

Embora o discurso oficial associe a militarização à melhoria da qualidade do ensino, os dados analisados indicam que, no que se refere às orientações curriculares – inclusive no ensino de Geografia – prevalecem continuidades e adequações às diretrizes já vigentes, especialmente aquelas relacionadas à Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e à lógica da padronização curricular.

Desse modo, a pesquisa evidencia uma tensão central: a escola é reconfigurada em seus dispositivos de gestão e controle, sem que isso se traduza, necessariamente, em transformação pedagógica efetiva. Diante do exposto, podem-se indicar os objetivos específicos da tese, são eles:

1. Investigar os vínculos históricos entre a estrutura militar e a gestão governamental no Brasil e em Mato Grosso;
2. Analisar o processo de transformação da E.E Profª Nadir de Oliveira em unidade da escola militar Tiradentes da Polícia Militar de Mato Grosso, destacando os atores, normativas e estratégias envolvidos na implementação do modelo;
3. Discutir as implicações da gestão escolar militarizada para o ensino de Geografia, com foco na compreensão dos pontos que diferenciam o modelo Tiradentes das escolas não militares e como são orientadas as práticas pedagógicas e de ensino de Geografia nesse modelo escolar;
4. Interpretar a militarização da escola pública como expressão de uma racionalidade tecnocrática e neoliberal, relacionando-a às políticas públicas educacionais e às disputas em torno da formação cidadã.

Tomando por referência os objetivos específicos, compreende-se que, em investigação de caráter crítico e qualitativo, a formulação de hipóteses não segue a

rigidez das proposições verificáveis típicas de modelos experimentais. Para fins de sistematização metodológica e em diálogo com as exigências acadêmicas, apresentam-se a seguir os pressupostos que orientaram a análise, assumidos aqui como hipóteses interpretativas da investigação:

1. A expansão das escolas militares em Mato Grosso está relacionada à consolidação de um projeto político que fortalece a presença dos militares em cargos eletivos e amplia seu aparato institucional;
2. O processo de militarização das escolas públicas constitui uma estratégia de apropriação de recursos públicos vinculados à educação, articulando interesses político-eleitorais e disputas em torno dos fundos públicos;
3. A implantação do modelo militar interfere na autonomia docente e reconfigura o processo de ensino da Geografia, especialmente no que diz respeito à abordagem crítica e ao conteúdo voltado à formação cidadã;
4. A aceitação social do modelo militarizado é sustentada por uma tradição histórica de valorização do militarismo em Mato Grosso, vinculada à narrativa da ordem e da disciplina como sinônimos de qualidade educacional;
5. O modelo de escola militar integra um movimento mais amplo de reorganização empresarial da educação pública, no qual elementos de controle, padronização e meritocracia se combinam com mecanismos privados de gestão e financiamento;
6. O enfrentamento da militarização não se limita à crítica ao modelo escolar em si, mas exige a análise das políticas públicas mais amplas e a construção de alternativas democráticas no campo educacional e social.

Com efeito, parte-se do entendimento de que o enfrentamento à militarização escolar não pode se limitar à crítica direta ao modelo militar, pois este constitui, em grande medida, expressão de uma lógica mais ampla de produção de políticas públicas alinhadas ao projeto de racionalidade neoliberal. Essa lógica se vincula a um modelo de sociedade centralizada, tecnocrática e disciplinar, que incide diretamente sobre o trabalho docente e sobre o ensino de Geografia, esvaziando o potencial de uma formação cidadã crítica, propositiva e emancipatória.

1.2 PRIMEIRAS APROXIMAÇÕES: ESCOLA MILITAR, MILITARIZAÇÃO E ENSINO DE GEOGRAFIA

Ainda no intuito de lidar com possíveis lacunas relacionadas à questão central da pesquisa, utilizando os mesmos bancos de dados que Alves e Toschi (2019)[2], realizaram-se buscas por trabalhos voltados aos processos de militarização, com ênfase na transformação de escolas regulares em unidades militares e seus impactos no ensino de Geografia. A escolha por esses bancos de dados considerou a capacidade de abranger pesquisas científicas qualificadas e relacionadas ao tema.

O Portal de Periódicos da CAPES oferece acesso a fontes confiáveis e qualificadas, reunindo produções revisadas por pares, com base em rigorosos critérios de avaliação. Além disso, proporciona acesso gratuito a diversos trabalhos, que em algumas situações, o acesso individual – fora da plataforma, requeira pagamento.

A Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) também foi utilizada como fonte primária. Esta plataforma permite acesso gratuito à pesquisas de Mestrado e Doutorado defendidas e aprovadas em diferentes instituições de ensino superior no Brasil, reunindo produções com elevado nível de aprofundamento e permitindo diversos filtros de busca, como título, autor, instituição, palavras-chave e área de conhecimento.

De forma complementar, recorreu-se ao Google Acadêmico, plataforma de acesso gratuito que agrega uma vasta gama de produções científicas – artigos, dissertações, teses e livros – de diferentes instituições e países.

Foram utilizados os seguintes termos de busca: “Escola militar”, “ensino de geografia” e “militarização”; juntamente com seus respectivos sinônimos: “Colégio Militar”, “Educação Geográfica” e “Militarizado”.

Os levantamentos nas plataformas mencionadas foram realizados utilizando a combinação destes termos, para definir uma *string*[3] de busca que englobasse todos os termos e seus respectivos sinônimos. Para isso utilizou-se a plataforma Parsival, que sugeriu a seguinte *string* de busca baseado em operadores booleanos: “("Escola

[2]Destaca-se aqui o Portal de Periódicos da Capes; Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações e Google Acadêmico.

[3] O termo *string* de busca significa fracionar o tema de pesquisa em palavras-chave, para facilitar a geração de operadores booleanos que, ao serem utilizados em mecanismos de buscas na internet, podem selecionar assuntos mais próximos ao tema, objetivos e problemáticas investigadas na pesquisa do autor.

militar" OR "Colégio militar") AND ("ensino de geografia" OR "educação geográfica") AND ("militarização" OR "militarizado")".

Também é importante destacar a utilização de algumas ferramentas de inteligência artificial, que também deram suporte no processo de organização das palavras chaves e disponibilidade de links para acesso de trabalhos, de modo especial o ChatGPT. No Google Acadêmico, foi possível utilizar essa *string* diretamente. No entanto, para as bases de dados do Portal de Periódicos da Capes e da BDTD, foram necessários pequenos ajustes para a adequação aos mecanismos de busca, respeitando a lógica booleana.

A partir das buscas nas três plataformas, foram encontrados, ao todo, 120 trabalhos. Os critérios de seleção consideraram produções que abordassem: I – o processo de transformação de escolas regulares em Escolas Militares; II – as políticas de expansão das Escolas Militares; e III – o Ensino de Geografia nas Escolas Militares.

Com a leitura dos resumos, identificaram-se 11 trabalhos que indicavam aproximações entre o processo de militarização e relações com a Geografia e seu ensino. A maioria das produções concentrara-se entre 2018 e 2020, período de forte expansão das Escolas Militares e Cívico-militares, em sintonia com o projeto conservador do governo Bolsonaro (Alves; Toschi, 2019).

Entre os trabalhos encontrados, destaca-se a pesquisa de Bruno Sobral Barrozo e Wagner da Silva Dias; intitulada “Os desafios do ensino de Geografia sobre o advento das Escolas Militarizadas de Roraima: Depoimentos do Colégio Estadual Militarizado Maria dos Prazeres Mota” (Barrozo; Dias, 2019), que entrevistou professores de Geografia atuantes em escolas militarizadas para compreender suas percepções sobre o processo.

Outra produção relevante é a de Alana Periquito de Oliveira e Andrecksa Viana Oliveira Sampaio, com o título “Militarização das Escolas Públicas: opção ou imposição? – Uma proposta de pesquisa”. Nessa oportunidade, as autoras demonstram o potencial de se desenvolver pesquisas em torno dessa temática (Oliveira; Sampaio, 2021). A busca por trabalhos acadêmicos viabilizou identificar uma possibilidade de desenvolvimento de pesquisa em torno do processo recente de militarização das escolas públicas.

Embora relevantes, esses trabalhos tendem a focar mais nos efeitos da transformação das escolas do que propriamente nas causas que levam uma escola pública a ser convertida em Escola Militar.

Após a banca de qualificação, realizada em 2023, seguindo as recomendações recebidas, uma nova rodada de buscas foi realizada em 2024, utilizando os mesmos termos iniciais. Nesta ocasião, foi identificada a dissertação de Mestrado feita por Carlos Eduardo de Oliveira Marins, em 2024 no Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federa de Goiás, com o título: Da escola ao quartel, do quartel ao curral eleitoral: a geografia das escolas militarizadas em Mato Grosso.

Entre as contribuições de Marins (2024), destaca-se o alerta para a necessidade de maior envolvimento dos pesquisadores da Geografia na análise da militarização escolar:

> Vimos que apesar da relevância do objeto de estudo, a Geografia enquanto ciência cuja finalidade é estudar o espaço geográfico, bem como as contradições que nele acontece, tem falhado em não estar entre os ramos que mais estudam essa temática, baseando-se na publicação de artigos, dissertações e teses nos últimos anos. Apesar disso, a Educação, é a área que tem demonstrado mais interesse neste assunto (Marins, 2024, p. 99).

O trabalho de Marins (2024) também estabelece relações entre a expansão das Escolas Militarizadas em Mato Grosso junto ao fortalecimento de políticas de orientação liberal e conservadora, sobretudo na Assembleia Legislativa de Mato Grosso (ALMT). A partir da dissertação de Marins (2024), foi possível identificar outros estudos relevantes sobre a problemática da militarização, conforme sistematizado no quadro a seguir:

Quadro 1: Trabalhos sobre a problemática das escolas militarizadas

Título	Trabalho	Autores	Ano
A disputa pelo território em um território em disputa: militarização de escola públicas no Distrito Federal.	Tese apresentada no programa de Pós-graduação em Geografia na Universidade de Brasília (UNB).	Henrique Rodrigues Torres. Orientação de Profa. Dra. Cristina Maria Costa Leite.	2023
A Geografia do espaço escolar: Jovem-aluno, práticas espaciais e aprendizagem Geográfica.	Tese apresentada no Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal de Goiás	Alexsander Batista e Silva. Orientação de Profa. Dra. Lana de Souza Cavalcanti.	2016
A territorialização do entorno da escola em Boa Vista – Roraima: contribuições da Geografia para a gestão escolar.	Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Faculdade de Educação da universidade Federal de Juiz de Fora.	Wagner da Silva Dias. Orientação de Prof. Dr. Julvan Moreira de Oliveira. Coorientação: Prof. Dr. Dileno Dustan Lucas de Souza	2019
Militarização de colégios públicos da rede estadual de ensino de Goiás:	Tese apresentada ao Instituto de Biociências do Câmpus de Rio Claro,	Vinicius Borges Alves.	2021

implicações para o direito à educação pública e gratuita.	Universidade Estadual paulista.	Orientação de Profa. Dra. Raquel Fontes Borghi.	
Da escola ao quartel, do quartel ao curral eleitoral: a Geografia das escolas militarizadas em Mato Grosso.	Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação *Stricto Sensu* em Geografia/PPGEO, da Universidade Federal de Goiás Campus Cora Coralina.	Carlos Eduardo de Oliveira Marins. Orientação de Profa. Dra. Ana Carolina de Oliveira Marques. Coorientação: Prof. Dr. Roberto Marques.	2024

Fonte: elaborado pelo autor (2025).

A pesquisa desenvolvida por Henrique Torres (2023), aborda de modo geral o fenômeno de militarização das escolas públicas no Brasil, aponta que é possível identificar esse processo em 12 estados brasileiros e no Distrito Federal. Destaca correlação entre escolas militarizadas e territórios de vulnerabilidade social. Sua pesquisa teve por objetivo demonstrar que a militarização é um projeto político voltado para moldar relações de produção nos territórios, utilizando agentes de segurança pública, sobretudo os militares (Torres, 2023).

A metodologia utilizada pelo pesquisador enfocou no levantamento bibliográfico, análises documentais, caracterização dos territórios, pesquisa empírica com levantamento de dados via grupo focal com estudantes e questionário desenvolvido junto ao Conselho Escolar, dados estes analisados na perspectiva da técnica de Núcleos de Significações (Torres, 2023).

Seus resultados principais repousaram na relação entre militarismo e educação escolar a partir do Estado Novo (1937-1945) e no Regime Militar (1964-1985); influência da pandemia; pesquisas que apontam a ineficiência e inadequação da militarização no exercício do direito a educação; interesses ideológicos pautados no conservadorismo, neoliberalismo e do partido militar. Conseguiu identificar também, resistência estudantil à implementação do projeto (Torres, 2023).

O trabalho de Silva (2016), não é focado exclusivamente na temática da militarização das escolas, no entanto, em sua pesquisa, o autor aponta reflexões interessantes sobre o tema. Considerando que sua perspectiva focou principalmente na compreensão da Geografia dentro das práticas espaciais cotidianas dos jovens, em tratando-se das escolas militares, destacou:

> Alinhadas à perspectiva neoliberal, na esteira do Pacto pela Educação, o governo do estado, via Secretaria de Educação, tem investido em dois grandes flancos, a militarização das escolas e a terceirização da gestão junto as Organizações Sociais – Oss. Passemos então essas duas questões que atualmente estão se delineando enquanto políticas do governo para a escola pública goiana, sendo que a Militarização está em processo de implantação

> e já conta com quase três dezenas de escolas funcionando sob o comando da polícia militar e as OSs, o projeto encontra-se em curso, mas ainda sem nenhuma escola funcionando sob esse tipo de gestão (Silva, 2016, p. 62).

Ainda nessa perspectiva, a pesquisa menciona o Evento Lide-Bahia 2025, onde o Governador de Goiás (há época – Marconi Perillo), expressou descontentamento com a lei de estabilidade do funcionalismo público e fez alusão positiva ao processo de militarização das escolas públicas estaduais. Com efeito, o autor conclui sua reflexão apontando que a militarização das escolas públicas gera alterações significativas no espaço escolar – desde suas estruturas físicas, relações interpessoais e aspectos administrativos (Silva, 2016).

Realizou-se a opção de trazer esse trabalho, tendo em vista que ele demarca um ponto importante para se atentar ao processo de militarização, principalmente porque a problemática já emergia antes do governo Bolsonaro (2019-2022), onde se intensificou o processo. Esses trabalhos também demonstram um aspecto político ideológico que se associa a ideia de transformar escolas regulares em militares, sobretudo pelo discurso da disciplina, ordem e obediência.

O trabalho de Dias (2019), assim como o de Silva (2016), não teve o enfoque principal na problemática das escolas que passaram pelo processo de militarização, mas trouxeram reflexões que contribuem para contextualização desse problema. Em suas análises, apresentam que 18 escolas passaram pelo processo de Militarização em Roraima, dando foco na capital, foram 8 unidades escolares, sendo elas em sua maioria periféricas:

> Concentrando-se apenas no município de Boa Vista, o Quadro 8 corrobora a ideia de militarização de escolas periféricas, implantadas em bairros com comunidades de baixa renda. A estrutura organizacional destas escolas traduz esta ideia, quando se nota que a indicação para os cargos de direção é oriunda do comando da Polícia Militar ou do Corpo de Bombeiros Militar de Roraima (Dias, 2019, p. 72).

Ainda nessa perspectiva, o autor destaca que se prevalece nessas unidades escolares “o discurso da disciplina e da hierarquia militar” (Dias, 2019, p. 71), que se confronta com a juventude que, em grande medida, está desatendida por políticas sociais de valorização, inclusão, pleno emprego e qualidade de vida. Desse modo, o processo de militarização não colabora com a superação de tais dificuldades (Dias, 2019).

Já a pesquisa desenvolvida por Alves (2021), analisou as implicações do processo de militarização de colégios públicos na rede estadual de ensino em Goiás. Colocou em ponto de diálogo, a relação desse movimento com a garantia

constitucional do direito a educação. O autor apresenta que a militarização pode gerar obstáculos significativos no processo de implementação do direito a educação, principalmente no que trata cobrança de mensalidades, processos seletivos de ingresso, critérios de permanência e a substituição da gestão civil pela militar (Alves 2021).

Aprofundando um pouco mais no estudo, Alves (2021) ainda consegue demonstrar que há relações entre as forças armadas e a política nacional, demonstrando também que o militarismo se encontra presente no histórico de desenvolvimento das civilizações:

> Os estudos mostram que o militarismo é inerente ao desenvolvimento das civilizações. Na história da humanidade, a formação militar, o culto a força física, à disciplina e os valores Moraes se constituíram enquanto ideal de homem e cidadão – combinado muitas vezes com os preceitos religiosos (Alves, 2021, p. 171).

As três pesquisas postas em destaque até o momento, contribuem profundamente para contextualizar e compreender o conjunto de trabalhos que versam sobre a militarização de escolas públicas. Ainda que não abordando especificamente a relação desse processo com o ensino de Geografia em sala de aula, elas apresentam reflexões fundamentais para se entender as possibilidades de se trabalhar com uma perspectiva geográfica crítica.

O trabalho de Marins (2024), apresenta contribuições significativas sobre o tema da militarização. O autor analisou a política de militarização das escolas em Mato Grosso, compreendendo suas implicações no espaço escolar e na sociedade a partir de uma perspectiva da Geografia da Educação (Marins, 2024).

Dentre os aspectos principais que sua pesquisa trouxe, pode-se destacar que Mato Grosso teve certo pioneirismo no processo de militarização, por parte do poder executivo, da elite e do poder legislativo que foram grandes impulsionadores do modelo, que se dá a partir de transgressões legais e ideológicos, buscando produzir uma sociedade militarizada (Marins, 2024):

> Nas escolas militarizadas, a disciplina que antes era entendida como um componente curricular, agora surge com o significado mais tradicional: o controle. Os defensores do militarismo o usam como um dos principais argumentos nas alegações que tem por objetivo qualificar essas escolas como se a ideia de cumprimento de regras não existisse em outras unidades (Marins, 2024, p. 99).

A transformação dessas escolas acaba ganhando contornos de política pública (conforme será apresentada no decorrer da tese), se percebe profunda influência do

ideal militar relacionado à valores cívicos e morais, sobretudo a disciplina, respeito hierárquico, patriotismo, dentre outros. Castro (1990), desenvolveu pesquisa para compreender o "[...] processo de construção da identidade social do militar, do espírito militar" (Castro, 1990, p. 15), tomando por base de estudo a Academia Militar das Agulhas Negras (AMAN).

Essa instituição é responsável pelo ensino a nível superior dos oficiais da ativa do Exército brasileiro, principalmente aqueles que almejam o generalato. Localizada no município de Resende no Rio de Janeiro, a AMAN exerce grande influência na organização militar de toda a Segurança Púbica e Defesa Nacional do Brasil, dentro da academia:

> O ensino compreende duas áreas: "fundamental" e "profissional". O ensino fundamental visa dar ao cadete o embasamento cultural necessário para o prosseguimento da carreira. Não há matérias eletivas, todas são obrigatórias. [...]. O ensino profissional visa dar ao cadete o conhecimento técnico necessário para atuar até o posto de capitão dentro da "Arma" que ele escolhe ao final do 1º ano: Infantaria, Cavalaria, Artilharia, Engenharia, Intendência, Comunicação ou Material Bélico (Castro, 1990, p. 14).

Tomando por referência esse momento inicial de buscas por produções acadêmicas, identificou-se obra de Alfred Stepan (1975), que partindo da compreensão do relacionamento entre militares e civis, indicou mudanças de padrões de vida dentro de uma perspectiva de militares na política. O autor estabelece quatro modelos de relação:

> Podemos chamá-los modelos aristocrático, comunista, liberal e profissional. Para simplificar, digamos que para cada um destes modelos diferentes as duas variáveis importantes são o valor – congruência e/ou os mecanismos de controle (Stepan, 1975, p. 46).

Essa análise permite identificar no caso brasileiro, forte presença de militares dentro dos contextos políticos da história. Sejam eles no sentido de assegurar a legitimidade do grupo político que está no poder, seja na ruptura institucional ou até mesmo na tomada do governo (Stepan, 1975).

Os modelos apresentados por Stepan (1975), emergiram das inferências de sua pesquisa enquanto categoria de análise do contexto das relações entre militares e civis, sobretudo na inserção política. Com efeito, os tais modelos se mostram abstratos e em muitos casos, se mesclam dentro do bojo social, sobretudo nos países do continente americano:

> Os quatro modelos descritos acima são necessariamente bastante abstratos, e nenhum sistema político representa um tipo puro. Nos Estados Unidos do século XX, por exemplo, encontramos uma combinação dos modelos liberal e profissional. [...]. Contudo, a própria dificuldade de adequar

> satisfatoriamente os padrões latino-americanos do relacionamento civil-militar a algum dos quatro modelos encontrado na literatura insinua a utilidade da formulação de outros modelos para compreender os padrões recorrentes das relações entre civis e militares (Stepan, 1975, p. 49).

Tanto a pesquisa de Stepan (1975), quanto a pesquisa de Castro (1990) oferecem importantes elementos teóricos que auxiliam na compreensão do processo de militarização das escolas públicas no Brasil. Em Castro (1990), a análise sobre a formatação da identidade social militar colabora para entender como valores de disciplina, hierarquia e patriotismo – próprios do meio militar – são incorporados no espaço escolar. no caso de Stepan (1975), sua categorização das relações civis e militares permite refletir sobre a inserção de valores e práticas militares no campo da educação pública, bem como suas implicações para a construção da cidadania.

As primeiras aproximações realizadas neste trabalho concentraram-se no levantamento e análise de referenciais teóricos e empíricos que tratam da militarização das escolas públicas no Brasil e da formação da identidade militar. Esse esforço permitiu construir uma base teórica importante para a investigação, subsidiando a compreensão inicial do fenômeno e orientando a formulação das questões e hipóteses que foram exploradas nas etapas da pesquisa.

Nesse sentido, observa-se que o estudo do acervo encontrado versou principalmente sobre os efeitos da escola já militarizada em seu contexto espacial, seja a partir da experiência de professores de Geografia, como investigaram Barrozo e Dias (2019), ou a partir da necessidade de incorporar a militarização como objeto de aprofundamento no campo da Geografia, conforme indicaram Marins (2024), Oliveira e Sampaio (2021).

Esse mapeamento, reforça a pertinência da presente tese, que busca compreender os desdobramentos da militarização escolar em Mato Grosso, partindo de uma experiência concreta e localizada, em diálogo com os fundamentos políticos, sociais e educacionais desse movimento.

1.3 CONTEXTUALIZAÇÃO DO PROBLEMA DE PESQUISA

Em Mato Grosso, é possível identificar presença dos agrupamentos militares em seu processo histórico de formação econômica e social. No século XVIII, com a decadência econômica da produção de ouro em Cuiabá e arredores, outras bases de sustentação contribuíram para o fortalecimento da região, destaca-se aqui “as

guarnições militares de Cuiabá e ao longo de suas extensas fronteiras" (Mamigonian, 1986, p. 41).

No aspecto político, se faz notar as influências dos coronéis militares no processo de organização do governo de Mato Grosso, a partir do governo Deodoro da Fonseca em 1889 e os presidentes sequentes. Aqui destacam-se o Coronel João da Silva Barbosa, Ten. Cel José Marques de Fontes, General Ewbank, dentre outros que influenciavam profundamente a política de Mato Grosso a partir da Proclamação da República (Araújo, 2002). É possível inferir que a influência dos militares na política brasileira possui relevância, pois "A participação das Forças Armadas no processo de ruptura política que implantou a República no Brasil, demonstra o interesse dos militares com os rumos do país" (Alves, 2021, p. 40).

Na esteira dessa compreensão, Carvalho (2006) demonstra as relações entre as forças armadas e a política na organização do estado brasileiro. Aponta em sua obra, as participações militares no império, república, ditadura e democratização de modo que os grupos militares são fortes atores políticos e sociais, visto que estas:

> [...] organizações possuem características e vida próprias que não podem ser reduzidas a meros reflexos de influências externas. Isto vale particularmente para as organizações militares que, além de serem grande complexidade, se enquadram no que Erving Goffman chama de instituições totais. Essas instituições, pelo fato de envolverem todas as dimensões da vida de seus membros, constroem identidades mais fortes. Quando plenamente desenvolvidas, requerem de seus membros uma radical transformação de personalidade. São exemplos desse fenômeno as antinomias entre homem velho e homem novo, nas ordens religiosas, e entre militar e paisano, nas organizações militares. Uma identidade mais forte aumenta o grau de autonomia da organização em relação ao meio ambiente (Carvalho, 2006, p. 13).

Coadunando com as ideias aqui apresentadas, Sodré (1992) ainda destaca que há um certo trânsito das organizações militares no processo de implementação das políticas do Estado brasileiro. Destaca que "no terceiro mundo, subjazem à ação militar resquícios da velha ideologia do progresso" (Sodré, 1992, p. 29).

A compreensão da formação do espírito militar, junto as análises das relações civis e militares, podem contribuir e iluminar o estudo do conjunto de documentos oficiais, Comunicações Internas, ofícios, solicitações formais, atas de reuniões, entre outros instrumentos burocráticos que marcaram o processo de transformação, ocorrida na E.E Profª Nadir de Oliveira.

Para todos os efeitos, esses documentos servem também como base de dados para a pesquisa. Portanto a sistematização dessas informações, pode

colaborar na elaboração de análise de conjuntura – que permita ampliar os horizontes de compreensão coletiva em torno da expansão das escolas militares no Estado de Mato Grosso.

Ainda nessa perspectiva de aproximação entre os ideais militares, os processos educativos e a organização política da sociedade, importante destacar a atuação conservadora em suas representações sociais mais proeminentes, que se expressam por meio dos neoliberais, neoconservadores, populistas autoritários e tecnocratas da nova classe média (Apple, 2003).

Esses grupos se articulam em torno de um projeto de poder e sociedade orientado pela eficiência, pelo controle moral e pela gestão de resultados, convertendo a educação pública em instrumento de regulação social e política. Conforme aponta Apple (2003), essa aliança entre mercado, moral e autoridade sustenta um modelo de escola voltado à padronização e à racionalidade técnica, esvaziando o caráter crítico e emancipador do processo educativo.

Desse modo, as escolas militarizadas aparecem como mecanismo ideológico, uma vez que aponta a naturalização da hierarquia da obediência virtudes universais, e não formas específicas de controle social. Converte valores militares em valores morais (disciplina, ordem, patriotismo), mascarando seu caráter político. Legitima a autoridade como princípio educativo, não dando foco necessário para processos educativos emancipatórios (Chauí, 1980).

Evidenciar os principais mobilizadores desse projeto de militarização, seus impactos sociais e pedagógicos na organização curricular e suas influências no ensino de Geografia na Educação Básica, junto a identificação dos seus principais mobilizadores, suscita uma análise de conjuntura, tendo em vista suas principais categorias:

> Para se fazer análise de conjuntura são necessárias algumas ferramentas próprias para isso. São categorias com que se trabalha: acontecimentos, cenários, atores, relação de forças, articulação (relação) entre estrutura e conjuntura (Souza, 2014, p. 09).

Vale destacar que os atores podem compreender instituições, pessoas ou grupos sociais. Os cenários revelam a trama social e política desenvolvida em torno do acontecimento – que nessa pesquisa trata-se da expansão das escolas militares em Mato Grosso, tendo como ponto de referência o processo de militarização da escola estadual aqui destacada (Souza, 2014).

Nesse diapasão compreender os impactos que uma Escola Militar pode oferecer ao processo de se ensinar geografia, ganha relevância para essa pesquisa. Vislumbrar como a educação geográfica, voltada para cidadania crítica se faz presente, frente aos valores e expectativas do modelo militar, se de fato correspondem a uma modificação estrutural ou se reforçam modelos pedagógicos já adotados pelo Estado, enquanto política educacional.

Ainda no processo de elaboração do projeto de tese em 2022, e submetido à aprovação no Programa Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) no mesmo ano, foi realizada uma primeira inferência no acervo literário, buscando identificar as possibilidades de compreender o processo de militarização por pesquisas e trabalhos científicos.

O resultado dessa primeira investigação demonstrou viabilidade de ampliação do horizonte científico no que tratam as investigações em torno da militarização de escolas públicas e seus possíveis impactos no ensino de Geografia.

A resistência e a construção de alternativas requerem, portanto, a mobilização de práticas democráticas e participativas, tanto no interior das escolas quanto nos espaços de formulação das políticas educacionais. Posicionar-se no debate público de modo a propor modelos sociais que valorizem o pensamento crítico e emancipatório, garantindo a população justiça social, redistribuição de riquezas e melhoria da qualidade de vida.

1.4 CONSIDERAÇÕES METODOLÓGICAS E ESTUDO DE CASO EM GEOGRAFIA

A organização metodológica desta pesquisa exige compromisso conceitual, político e geográfico, sobretudo quanto à apresentação das categorias que possibilitam a análise crítica da militarização escolar em Mato Grosso. Trata-se de uma investigação qualitativa, de caráter crítico-interpretativo, situada na tradição da Geografia Humana, comprometida com a compreensão das transformações no espaço escolar público a partir de conflitos históricos, políticos e institucionais.

Nesse sentido, o percurso metodológico aqui adotado considera que o espaço não é um dado neutro, mas uma construção social permeada por disputas, normas, símbolos e práticas que expressam relações de poder (Santos, 2017). Assim, ao problematizar o processo de militarização da E.E Profª Nadir de Oliveira, buscou-se

interpretar os impactos espaciais, educacionais e geográficos dessa transformação, a partir de um estudo de caso articulado à análise de conjuntura e ao debate sobre a produção da educação geográfica na escola pública.

O processo investigativo, portanto, está ancorado em fundamentos da pesquisa qualitativa, entendida como um campo em que o pesquisador estabelece relação dialética com o objeto, mobilizando saberes teóricos e vivências práticas que não se reduzem à neutralidade, mas assumem posicionamentos políticos diante da realidade. Como apontou Demo (2012), a ciência não se faz à parte da história, mas em diálogo com suas contradições e disputas.

Ainda no campo da metodologia qualitativa, cabe destacar a distinção proposta por Demo (2012) entre as qualidades formal e política da pesquisa. A primeira refere-se aos aspectos técnicos dos instrumentos de investigação e das análises científicas, inseridas em contextos metódicos e filosóficos. Já a segunda coloca em pauta os fins, os conteúdos e as práticas históricas, o que implica reconhecer que todo processo investigativo carrega posicionamentos ideológicos e disputas de sentido.

Essas qualidades não estão dissociadas, mas se complementam no interior do processo investigativo. A produção de uma problemática de pesquisa – como a que orienta este estudo – é resultado de uma intencionalidade do pesquisador, que, inserido em uma realidade histórica concreta, estabelece seu recorte investigativo e constrói um objeto a partir do confronto entre teoria e prática. Nesse sentido, a pesquisa não é mera reprodução formal, mas um exercício de diálogo e interpretação crítica da realidade.

As dissertações e teses consultadas sobre o tema da militarização da educação também têm adotado abordagens qualitativas. Marins (2024) propõe uma análise bibliográfica, documental e crítica do processo, enquanto Alvez (2016) realiza um estudo descritivo-qualitativo, com base em fontes bibliográficas e documentos oficiais. Esses trabalhos evidenciam que o debate sobre a militarização exige uma abordagem que vá além da descrição, propondo interpretação contextualizada dos conflitos que atravessam o espaço escolar.

Desta feita, o problema central da tese: por que transformar uma escola pública em uma escola militar? E quais seus impactos no ensino de Geografia, surge da análise do processo de transformação ocorrida na E.E Profª Nadir de Oliveira, localizada em Várzea Grande-MT, que, em 2022, foi convertida em unidade da Escola Militar Tiradentes da Polícia Militar de Mato Grosso.

A partir desse estudo de caso, buscou-se compreender o sentido mais amplo do processo de militarização, seus fundamentos políticos, impactos sobre o espaço escolar e a educação geográfica no contexto da escola pública mato-grossense, considerando também legislações, diretrizes, orientativos normativos e portarias institucionais específicas.

No que se refere ao corpus empírico, esta pesquisa fundamenta-se na análise de documentos oficiais tais como leis, portarias, diretrizes, orientativos normativos e contratos firmados no âmbito do Governo do Estado de Mato Grosso, bem como em materiais institucionais e pedagógicos relacionados ao funcionamento das Escolas Militares Tiradentes. Somam-se a esse conjunto registros públicos, documentos administrativos e produções acadêmicas que abordam o processo de militarização da educação.

A opção metodológica por não realizar entrevistas decorre das implicações éticas e da impossibilidade de assegurar anonimato em um estudo de caso com objeto institucional claramente definido. Essa limitação foi compensada pela triangulação entre diferentes fontes documentais e pelo cruzamento sistemático entre dados normativos, práticas escolares institucionalizadas e o referencial teórico da Geografia Crítica, garantindo consistência analítica e evitando inferências de caráter especulativo.

A análise de conjuntura, conforme sistematizada por Souza (2014), orientou também o processo de leitura, seleção e organização dos documentos mobilizados na pesquisa. As legislações, portarias, contratos e outros materiais institucionais foram estudados não como registros isolados, mas a partir de seus contextos de produção, dos atores envolvidos, das correlações de força e das articulações entre estrutura e conjuntura que atravessam a política educacional em Mato Grosso.

Entende-se que a ciência, como forma de conhecimento, busca interpretar a realidade construída historicamente. Tal realidade se manifesta em dimensões políticas, sociais, culturais e geográficas, exigindo instrumentos teóricos e metodológicos capazes de captar a complexidade dessas relações. Nesse contexto a análise de conjuntura surge como uma ferramenta importante para a interpretação crítica das transformações em curso:

> As realidades sociais não são apenas complexas; são sobretudo complexidades polarizadas. São campo magnetizado, onde qualquer presença provoca ação e reação, e mesmo a ausência é maneira de polarizar. (...) Na história, as faces sempre dialogam, porque são atores. Dialogam dialeticamente, ou seja, no campo eletrificado do conflito, em que

> entendimento e desentendimento são partes integrantes da totalidade comunicativa. (Demo, 2012, p. 97).

Os dados que oferecem suporte a essa pesquisa, devem ser tomados em seus contextos, o que implica realizar uma análise de conjuntura, articulada à totalidade do processo, delineando inferências sobre a problemática estabelecida uma vez que “a todo momento e em relação às mais variadas situações fazemos análises de conjuntura sabendo ou não, querendo ou não” (Souza, 2014, p. 7). Estabelecer uma construção de contexto a partir de instrumentos oficiais (leis, regulamentos, diretrizes oficiais), garante segurança para apresentação de inferências de cunho investigativo, sem características panfletárias ou simplistas.

Com efeito, a organização de uma análise de conjuntura comprometida com o exercício qualitativo da pesquisa científica, dentro de uma perspectiva de Geografia crítica, não é atividade aleatória tampouco um ato político neutro:

> Mas a análise da conjuntura é uma tarefa complexa, difícil e que exige não somente um conhecimento detalhado de todos os elementos julgados importantes e disponíveis de uma situação determinada, como exige também um tipo de capacidade de perceber, compreender, descobrir sentidos, relações, tendências a partir dos dados e das informações (Souza, 2014, p. 8).

Cabe ressaltar que a análise de conjuntura não constitui o objetivo final deste trabalho, mas sim o modelo orientador da interpretação dos dados que permitiu compreender os documentos analisados como expressões de disputas políticas e institucionais em curso, contribuindo para a construção de inferências analíticas consistentes sobre os impactos espaciais e pedagógicos da militarização.

Como estratégia metodológica principal, optou-se pelo estudo de caso, na perspectiva qualitativa, conforme propõem Lüdke (1986) e Yin (2003). O estudo de caso é particularmente fecundo para a compreensão de fenômenos educacionais e espaciais, pois permite explorar de forma aprofundada as particularidades de um caso delimitado, como a transformação de uma escola pública regular em uma escola militar.

O caso da E.E Profª Nadir de Oliveira oferece condições propícias para análise, por se tratar da única escola estadual do município de Várzea Grande que passou por esse processo específico de militarização, sob o modelo Tiradentes da Polícia Militar de Mato Grosso (PM-MT). Assim, ele representa uma experiência singular, mas dotada de elementos que podem iluminar políticas mais amplas e revelar conflitos e contradições que se expressam no movimento da educação.

> O estudo de caso é o estudo de um caso, seja ele simples e específico, como o de uma professora competente de uma escola pública, ou complexo e abstrato, como o das classes de alfabetização (CA) ou do ensino noturno. O caso é sempre bem delimitado, devendo ter seus contornos claramente definidos no desenrolar do estudo (Lüdke, 1986, p. 7).

Com efeito, o estudo de caso (Lüdke, 1986) pode ser bem-organizado a partir dos elementos da análise de conjuntura (Souza, 2014), pois uma de suas características é a utilização de variedade de fontes de informação. Buscam retratar a realidade de forma completa, visam à descoberta, enfatizam a interpretação em contexto, apresentam diferentes representações do objeto ou situação estudados, revelam experiências e permitem amplo diálogo com vários pesquisadores, e os relatos buscam linguagem acessível (Lüdke, 1986).

O estudo de caso foi desenvolvido em quatro fases interdependentes: (1) fase exploratória; (2) delimitação do objeto; (3) análise sistemática e elaboração do relatório; e (4) prática do estudo de caso (Lüdke, 1986). Na fase exploratória, foi realizada uma leitura ampla sobre o movimento da militarização da educação no Brasil e em Mato Grosso, com ênfase nas implicações espaciais e políticas do processo.

A delimitação do objeto se deu a partir da escolha da escola mencionada como unidade de análise e do levantamento de documentos, legislações, dados oficiais e produções acadêmicas. Essa etapa permitiu refinar o recorte da pesquisa e estabelecer as chaves de leitura para a interpretação.

Na análise sistemática, os dados foram organizados e interpretados à luz do referencial teórico-metodológico adotado, tomando por referência também atos oficiais, portarias institucionais, diretrizes, leis e contratos firmados em âmbito do governo estadual. Essa etapa culmina na elaboração dos capítulos que compõem esta tese, cujas análises se estruturam em torno da produção de uma educação pública sob controle de uma perspectiva de educação neoliberal, tecnocrática voltada para gestão de resultados e seus efeitos na formação cidadã e no ensino de Geografia, sendo a escola militar um dos efeitos dessa ação.

A última fase, prática do estudo de caso, remete à capacidade de o trabalho gerar compreensões que dialoguem com outras situações semelhantes, ainda que não se pretenda generalizar os resultados. Como ressalta Lüdke (1986), cada caso é único e deve ser compreendido em sua singularidade.

Ainda que a última fase possa remeter a uma proposta de intervenção no objeto de estudo, para este caso em específico a proposta é – de certo modo, redefinir uma

política educacional que seja orientada para a formação da cidadania consciente e preparação do jovem para o mundo do trabalho, corroborando assim com grande conjunto de pesquisadores do campo educacional que defendem uma educação pública de qualidade.

Ainda nessa perspectiva, o trabalho consegue demonstrar que em termos curriculares e até mesmo de orientativos pedagógicos para o ensino de Geografia, o modelo militar não representa inovação pedagógica. Serve como continuidade de um modelo educacional de gestão para resultados, que é reflexo de uma característica gerencial, empresarial e conservadora do governo estadual.

1.5 ORGANIZAÇÃO GERAL DA TESE

Tomando por referência as definições apresentadas por Lüdke e André (1986) no que se refere ao estudo de caso, a organização da presente tese seguiu os caminhos metodológicos que envolvem a fase exploratória, a delimitação e a análise do objeto empírico, com base na interpretação contextual dos documentos, entrevistas, legislações e movimentos políticos que resultaram no processo de militarização da E.E Profª Nadir de Oliveira, em Várzea Grande-MT.

A estrutura do trabalho foi feita em cinco capítulos. Na introdução, apresenta-se o tema, a delimitação do problema, os objetivos, as hipóteses, a justificativa e as considerações metodológicas que orientam a pesquisa.

Considerando os objetivos específicos, mencionados anteriormente foi possível organizar os capítulos direcionados para abordar de modo mais profundo, a iniciar pelo capítulo 2 – Contextualizações históricas e políticas da educação no Brasil e em Mato Grosso realiza uma análise histórica do processo de formação do Estado brasileiro e mato-grossense, com ênfase na relação entre política e militarização, articulando os períodos coloniais, o projeto desenvolvimentista e a expansão das estratégias neoliberais.

Seguido pelo Capítulo 3 – Escola Tiradentes e o caso da EE Professora Nadir de Oliveira: entre ordem unida e o controle tecnocrático compõe o estudo de caso propriamente dito. Nele são apresentados os documentos oficiais, legislações e ações que impulsionaram o processo de militarização das escolas públicas em Mato Grosso, com foco específico na experiência da EE Professora Nadir de Oliveira. Trata-se do momento em que se evidencia os impactos políticos, espaciais e institucionais da militarização em curso.

Findando no Capítulo 4 – O modelo pedagógico militar e o ensino de Geografia, discute-se o impacto do modelo militarizado na prática pedagógica, com ênfase na área da Geografia. Essa discussão permite avaliar uma das hipóteses da tese, relativa à ideia de que o modelo militar representaria uma ruptura ou inovação pedagógica, o que, como será demonstrado, não se confirmou.

Enquanto Conclusões, apresenta-se os principais achados da pesquisa, retomando os objetivos propostos e apontando os desdobramentos da militarização das escolas públicas em Mato Grosso, bem como possíveis caminhos para análise futuras. Esse percurso representa a concretização da etapa denominada por Lüdke e André (1986, p. 23) como “a prática do estudo de caso”, integrando a trajetória investigativa às reflexões teóricas e empíricas desenvolvidas ao longo da tese.

Cabe destacar que, no desenho inicial da pesquisa, previa-se a realização de entrevistas com professores, estudantes e profissionais envolvidos na rotina da escola militarizada. No entanto, essa estratégia foi revista por orientação da banca de qualificação e em diálogo com o orientador, a partir de uma análise crítica das condições concretas do campo empírico e dos princípios éticos que regem a pesquisa científica.

O principal entrave diz respeito à impossibilidade de garantir o anonimato e a segurança dos sujeitos envolvidos, considerando que o estudo se concentra em uma única escola e aborda uma temática marcada por forte controle institucional e sensibilidade política. Em um ambiente de disciplina hierarquizada e controle de condutas, como é característico das escolas militarizadas, a livre manifestação de opiniões por parte dos estudantes, professores ou funcionários pode gerar riscos reais de retaliação ou exposição.

Além disso, qualquer tentativa de aplicação de questionários ou entrevistas com estudantes exigiria a formalização de termos de consentimento assinados por seus responsáveis legais, o que, poderia dificultar o acesso, colocando a pesquisa sob crivo direto das autoridades escolares e militares. Essa circunstância poderia não apenas cercear o conteúdo das falas, mas comprometer o princípio da espontaneidade e autonomia dos sujeitos, tornando artificial ou enviesado o processo de coleta.

Desse modo, a ausência de entrevistas não decorre de omissão metodológica, mas de uma decisão consciente, fundamentada na preservação da integridade dos sujeitos e na coerência com os princípios éticos da pesquisa

qualitativa. Em lugar das entrevistas, optou-se por aprofundar a análise documental, incluindo legislações, instruções normativas, planejamentos pedagógicos, dados oficiais, produções científicas, o que permitiu sustentar uma interpretação crítica do movimento com base em fontes acessíveis, públicas e verificáveis.

Essa opção metodológica também reforça o compromisso com uma leitura de conjuntura que privilegia os conflitos, os discursos institucionais e os processos históricos de transformação do espaço escolar, sem recorrer a depoimentos que poderiam ser marcados por constrangimento ou autocensura.

Para compreender o movimento da militarização escolar no contexto de Mato Grosso, faz-se necessário retomar a formação histórica da educação brasileira e os arranjos político-institucionais que sustentaram práticas excludentes e hierarquizantes ao longo do tempo. Na sequência, será desenvolvida uma leitura desse percurso histórico, com ênfase nas relações entre educação, poder e desigualdade.

Vale destacar que não se propõe uma descrição temporal de fatos e personagens históricos específicos, mas sim em demonstrar como a escola surge e se desenvolve no contexto brasileiro e de Mato Grosso, como expressão de uma sociedade marcada profundamente por dualidades, sobretudo no que tangem as garantias de acesso ou não acesso à educação, participação política e exercício da cidadania.

2. CONTEXTUALIZAÇÕES HISTÓRICAS E POLÍTICAS DA EDUCAÇÃO NO BRASIL E EM MATO GROSSO

2.1 EDUCAÇÃO E MILITARIZAÇÃO, ORIGEM DA ESCOLA EXCLUDENTE: A COLÔNIA, O IMPÉRIO E A REPÚBLICA

A compreensão sobre o processo de militarização das escolas públicas exige uma leitura ampliada do percurso histórico da educação escolar no Brasil. Tal percurso pode indicar marcas de dominação de classe, da ação estatal subordinado aos interesses das elites e da constituição de um sistema educacional seletivo e hierárquico.

Desta feita, é importante analisar as bases históricas da educação brasileira desde o período colonial, para compreender o processo de militarização das escolas públicas, visto que foi em tal período que se lançam os pilares de um sistema educacional excludente e hierárquico no território brasileiro.

Entender os arranjos contemporâneos da educação pública mato-grossense, incluindo as bases que sustentam a implantação de escolas militares, exige retorno às origens do ensino formal no país e identificar os marcos estruturantes de um modelo educacional dualista e excludente, que persiste em suas múltiplas formas.

A História da educação escolar no Brasil revela, desde o período colonial, uma trajetória marcada por disputas, exclusões e hierarquizações. O projeto de educação formal institucionalizada sempre esteve subordinada aos interesses das elites econômicas e políticas – inicialmente coloniais, depois imperiais e, mais tarde, republicanas – que buscavam controlar a formação cultural, intelectual e moral da população:

> Nas sociedades subdesenvolvidas, de modo geral, a educação tem desempenhado papéis eminentemente conservadores. Nas áreas ou países onde o desenvolvimento ainda não atingiu a fase da industrialização, e onde predominam formas pré-capitalistas de economia e relações sociais, a escola tem servido mais a conservação e transmissão de valores culturais arcaicos e à ilustração das camadas dominantes. Nos países ou áreas onde, apesar do subdesenvolvimento, existe já um certo grau de industrialização ou de modernização, a educação escolar tem estado quase sempre em atraso em relação ao desenvolvimento (Romanelli, 1986, p. 24).

O processo educativo e a escolarização, dentro das formas apontadas pela autora, produzem uma formalização escolar complexa, articulada ao desenvolvimento capitalista e ao exercício do poder “A forma como se organiza o poder também se relaciona diretamente com a organização do ensino” (Romanelli, 1986, p. 24).

Com efeito, a primeira organização escolar radicada no Brasil foi obra da Companhia de Jesus, ainda no período colonial, portanto marcada profundamente pelas contradições de sua época. Contradições essas que permaneceram intrínsecas no modelo de ensino até o período republicano:

> Foi ela, a educação dada pelos jesuítas, transformada em educação de classe, com as características que tão bem distinguiam a aristocracia rural brasileira, que atravessou todo o período colonial e imperial, e atingiu o período republicano, sem ter sofrido, em suas bases, qualquer modificação estrutural, mesmo quando a demanda social de educação começou a aumentar, atingindo as camadas mais baixas da população e obrigando a sociedade a ampliar sua oferta escolar (Romanelli, 1986, p. 24).

A organização escolar brasileira carrega profundas marcas da estratificação social presente desde sua formação histórica. Essa estrutura desigual se consolidou a partir de choques populacionais envolvendo povos originários, negros escravizados e colonizadores europeus, cujas dinâmicas de dominação se articulavam com interesses econômicos globais (Rangel, 1981).

Compreender essa configuração exige recuar às transformações no continente europeu, sobretudo nas crises de superação do feudalismo e no surgimento de novas formas produtivas. Como destaca Rangel (1981, p. 5), “ao ser descoberta a América, o modo de produção característico da Europa era uma dualidade: no seio de uma sociedade feudal, haviam-se desenvolvido fulcros de capitalismo”.

Essa dinâmica marcou um processo de colonização do Brasil, em que o território foi dividido em uma perspectiva feudal – como se observou com as Capitanias Hereditárias e Sesmarias – para ser submetido à lógica de produção capitalista (Rangel, 1981). Em Mato Grosso, o processo colonizador representou a gênese da formação das elites, provocando uma estratificação social contraditória significativa, pois:

> O sistema colonial implantado pelos portugueses no Brasil (Séc. XVI-XVIII) apresentava um caráter mercantilista cuja finalidade era o fortalecimento do poder real e a expansão do comércio europeu. As colônias se constituíram em fornecedoras de produtos lucrativos no mercado europeu e ao mesmo tempo em consumidoras de produtos manufaturados. A dinâmica do sistema colônia tinha o propósito de possibilitar uma balança comercial favorável à metrópole, que por sua vez favorecia a acumulação de capitais à burguesia metropolitana (Felix, 2008, p. 8-9).

No entanto, foi a partir da chegada das bandeiras paulistas de 1600 em diante que os polos de poder em Mato Grosso se instituíram e produziram o conjunto de contradições que marcaram sua formação econômica e social. A constituição de suas primeiras cidades e estabelecimento dos primeiros meios de produção e estratificações sociais relevantes:

> A sociedade mato-grossense era formada, nesse período, por diferentes camadas sociais. Estava inicialmente dividida em homens livres e escravos. Os homens livres estavam subdivididos em ricos (fazendeiros, grandes comerciantes e altos funcionários do Estado português); classe média (profissionais liberais, professores funcionários do Estado, pequenos comerciantes, militares de média patente, etc); homens livres pobres (soldados, mineiros e pequenos agricultores). Os escravos eram formados por índios e negros africanos, que faziam serviços urbanos e rurais da sociedade (Felix, 2008, p. 44).

A organização do ensino formal no Brasil teve início com a atuação da Companhia de Jesus, ainda no período colonial. Esse modelo jesuítico foi introduzido no contexto dos países europeus, impulsionada pela superação de suas crises internas. A partir disso, implementou-se na colônia um sistema de ensino estruturado em três modelos principais: a Pedagogia Brasílica (1549-1599), a Pedagogia do *Ratio Studiorum* (1599-1759) e a Pedagogia Pombalina (1759-1834) (Saviani, 2021).

Esses modelos de ensino, resultavam de um complexo jogo de poder, pautado nas contradições próprias da sociedade naquele tempo. Nota-se, portanto, que as características cíclicas do desenvolvimento capitalista, interferem diretamente nas estruturas governamentais (Rangel, 1992). Essa realidade, provocou alterações significativas na oferta educacional, seja pelo surgimento de demandas específicas, ou no processo de planejamento educacional.

> A forma como se organiza o poder também se relaciona diretamente com a organização do ensino, em princípio porque o legislador é sempre o representante dos interesses políticos da camada ou facção responsável por sua eleição ou nomeação e atua, naquela organização, segundo esses interesses ou segundo os valores da camada que ele representa (Romanelli, 1986, p. 14).

Seu objetivo principal repousava no recrutamento de fiéis e servidores, dentro das demandas surgidas e das crises que se apresentaram a escola dos padres se estratificou:

> Assim, os padres acabaram ministrando, em princípio, educação elementar para a população índia e branca em geral (salvo as mulheres), educação média para os homens da classe dominante, parte da qual continuou nos colégios preparando-se par ao ingresso na classe sacerdotal, e educação superior religiosa só para esta última. A parte da população escolar que não seguia a carreira eclesiástica encaminhava-se para a Europa, a fim de completar os estudos, principalmente na Universidade de Coimbra, de onde deviam voltar os letrados (Romanelli, 1981, p. 35).

Estavam, portanto, delineadas as forças organizativas que produziriam uma educação escolar intensamente estratificada no Brasil. O período mencionado que compreender a Pedagogia Brasílica, a Pedagogia do *Ratio Studiorum* e a Pedagogia Pombalina, perpassa o território brasileiro dos anos 1549 até 1834 – recebendo influências diretas das contradições coloniais, da independência em 1822 e do Império. Com efeito, a República Brasileira a partir de 1889, foi marcada por muitos aspectos políticos importantes a nível nacional e internacional.

As discussões entre o limite, função e responsabilidade pela oferta da educação escolar, passou por debates religiosos e filosóficos – envolvendo Estado, sociedade, movimento religiosos, dentre outros. A partir dos influxos do Iluminismo (XVII e XVIII) mais os processos sociais que culminam Revolução Francesa em 1789, se difunde a bandeira da escola universal, gratuita, obrigatória e laica, cabendo sua oferta pelo ente estatal (Saviani, 2011).

No entanto, no caso brasileiro, em que pese as discussões europeias estivessem frontalmente refletindo as ofertas escolares, ainda se manteve a permanência de modelos estratificados e direcionados, característicos da educação

jesuítica, que por sua vez gerou altos níveis de analfabetismo da população, principalmente pela ausência de acesso universal a educação (Saviani, 2011).

"Com a independência política proclamada em 1822 o Brasil se constitui como um Estado Nacional que adota o regime monárquico sob o nome de Império do Brasil" (Saviani, 2011, p. 6). O desenvolvimento dos modelos educacionais – brasílicos, *studiorum* e pombalino, se marcavam de certo modo em uma mesma linha, pois "A cultura transmitida pela escola guardava, pois, o timbre aristocrático. E o guardava em função das exatas necessidades da sociedade escravista" (Romanelli, 1981, p. 39).

Com o desenvolvimento das forças produtivas brasileiras e a não universalização da educação, criou-se condições propicias para a formação de grandes oligarquias regionais, preocupadas necessariamente com a exportação de produtos primários e na exploração mineral, e não com o exercício consciente e crítico da cidadania, mesmo o Ato Adicional à Constituição do Império, promulgado em 1834, que descentralizou a obrigação do Estado Nacional em ofertar educação escolar, para as províncias, ainda assim não se difundiu amplamente o modelo escolar, vez que:

> Considerando que as províncias não estavam equipadas nem financeira e nem tecnicamente para promover a difusão do ensino, o resultado foi que atravessamos o século XIX sem que a educação pública fosse incrementada (Saviani, 2011, p. 6).

Em 1889, com a Proclamação da República, pode-se destacar que de modo institucional houve uma separação da escola enquanto extensão das igrejas, e pautou-se a educação laica, abolindo o ensino religioso nas escolas (Saviani, 2011). Destaca-se, portanto, a Constituição da República de 1891, que instituiu um sistema federativo de governança mantendo a proposta descentralizada do ensino, intensificando ainda mais a dualidade de sistemas de ofertas educacionais (Romanelli, 1981).

Os efeitos provocados pelos modelos pedagógicos estabelecidos no período de 1549 até 1834 junto ao modelo definido pela Constituição de 1891, criaram as condições materiais para que:

> A dualidade do sistema educacional brasileiro, se, de um lado, representava a dualidade da própria sociedade escravocrata, de onde acabara de sair a República, de outro, representava ainda, no fundo, a continuação dos antagonismos em torno da centralização e descentralização do poder. A vitória dos princípios federalistas que consagrou a autonomia dos poderes estaduais fez com que o Governo Federal, reservando-se uma parte da tarefa de proporcionar educação a nação, não interferisse de modo algum nos direitos de autonomia reservados aos Estados (Romanelli, 1981, p. 39).

No caso de Mato Grosso, esse período inicial da República foi marcado por efervescências políticas, com forte participação de grupos militares na organização do Estado, sobretudo pela presença de agrupamentos militares em Cuiabá e arredores que gozavam de grande prestígio político e social:

> Enquanto diminuía a produção mineral, aumentavam os contingentes militares do governo central ao longo de todo o século XIX, pois os problemas de fronteiras persistiam durante todo o período. Assim, Mato Grosso reunia em 1888 nada menos que 10,8% dos efetivos do exército brasileiro, superado apenas pelos efetivos do Rio Grande do Sul (31,1%) e da Guanabara (15,6%), sendo igual aos de Pernambuco e Bahia somados (Mamigonian, 1986, p. 41-42).

Desse modo, nota-se que a participação dos militares na organização espacial de Mato Grosso era presente e encontrava legitimidade social por parte de lideranças civis e religiosas atuantes no estado:

> O primeiro movimento subversivo surgido em Mato Grosso, no regime republicano, foi propriamente um golpe militar, que elevou ao Poder o Partido Nacional, chefiado pelo General Antônio Maria Coelho, Barão de Amambaí, herói da retomada de Corumbá, na Guerra do Paraguai (Barreto, 2005, p. 16).

Os primeiros movimentos políticos já na República, foram protagonizados majoritariamente por militares que se radicavam em Mato Grosso, influenciando diretamente nas escolas, sobretudo a partir de 1842, quando inicia processo de escolarização no Estado, decorrente das reformas imperiais, que descentralizaram a obrigação de oferta, com a Lei provincial nº 10 de abril de 1835 (Saviani, 2021).

Podem ser destacados o Cel. Luiz Benedito Pereira Leite que foi 1º Vice-Presidente do Estado, Cel Frederico Solon de Sampaio Ribeiro que foi Governador e Comandante das Armas, Major Aníbal da Mota Comandante de infantaria, dentre outros (Barreto, 2005):

> Historicamente, os civis que formam as camadas politicamente importantes da sociedade brasileira sempre tentaram servir-se dos militares para atingir seus próprios objetivos políticos. Juntamente com a diversidade e a abertura da instituição militar brasileira, denota-se este fato que os oficiais militares sempre foram altamente politizados (Stepan, 1975, p. 53).

A organização política dos militares e suas influências na organização social também é fruto de um sistema dual, relacionado às contradições sociais que moviam uma formação econômica e social desigual no Brasil. A partir das raízes coloniais e da institucionalização da educação pelas elites, o caminho para implantação de modelos autoritários e hierárquicos – como das escolas militares, foi sendo pavimentado por uma longa trajetória de exclusões e subordinação social.

A consolidação desse modelo dual – entre uma educação para poucos e o controle social para muitos – criou as condições para a expansão, no século XX de propostas escolares orientadas por valores conservadores, centralizados na ordem e na disciplina, como será aprofundado no tópico seguinte, a partir do período Vargas.

2.2 NACIONALISMO, ESTADO FORTE E O CONTROLE DA EDUCAÇÃO (1930-1964)

Com o colapso da Primeira República e o fim do ciclo das oligarquias regionais, o Brasil ingressa, a partir de 1930, em um novo período de reorganização política e econômica que terá impactos profundos na estrutura do Estado e na concepção de educação nacional. A ascensão de Vargas, o fortalecimento da industrialização e a crescente urbanização promoveram uma reconfiguração dos modelos escolares, dando foco na racionalidade administrativa, disciplina e nacionalismo:

> Efetivamente foi somente após a Revolução de 1930 que começamos a enfrentar problemas próprios de uma sociedade burguesa moderna, entre eles, o da instrução pública popular. Assim, é que, ainda em 1930 logo após a vitória da Revolução é criado o Ministério da Educação e Saúde. A educação começava a ser reconhecida, inclusive no plano institucional, como questão nacional (Saviani, 2011, p. 7).

A educação, partindo dessas contradições, pode ser compreendida pelo conjunto de reformas encampadas para atender demandas surgidas dos avanços e reorganizações do espaço nacional. Romanelli (1981), aponta essa sequência de reformas, começando pela Benjamin Constant em 1890, Lei Orgânica Rivadávia Corrêa em 1911, Carlos Maximiliano em 1915 e a Reforma Rocha Vaz, em 1925:

> Todas essas reformas, porém, não passaram de tentativas frustradas e, mesmo quando aplicadas, representaram o pensamento isolado e desordenado dos comandos políticos, o que estava muito longe de poder comparar-se a uma política nacional de educação (Romanelli, 1981, p. 43).

A construção das reformas do Ministro Francisco Campos (1931), Manifesto dos Pioneiros da Educação (1932), Constituição de 1934, as leis orgânicas do Ensino (1942 e 1946), por Gustavo Capanema e em 1946 com a Lei Nacional do Ensino Primário – se articulam ao projeto político que rompeu com as oligarquias regionais características da primeira parte da República (Saviani, 2011).

A ascensão de Vargas e seu grupo na constituição do Estado Novo, voltado para a industrialização e de aspectos necessariamente urbanos e de consolidação de

um Estado Capitalista, também provocou grandes mudanças nos arranjos espaciais brasileiros:

> Acabava, assim, a política do “café com leite” que teve início nos primeiros tempos da República, começando em 1906 com Afonso Pena. Ela consistia no revezamento de candidatos paulistas e mineiros à Presidência da República, indicados por seus Estados. Essa sucessão apenas foi quebrada com Epitácio pessoa e Hermes da Fonseca, enquanto que, de 1894 a 1906, foram paulistas os eleitos para o referido cargo, Prudente de Morais, Campos Sales e Rodrigues Alves. Todos os eleitos para a Presidência durante a Primeira República, a partir de 1894, haviam antes passado pela Presidência dos respectivos Estados, com a exceção de Epitácio Pessoa e Hermes da Fonseca (Nascimento, 2002, p. 31).

Esses movimentos políticos delineados a partir dos anos 1920 também impactaram na oferta e planejamento escolar do Brasil, buscou-se certa amplitude na oferta educacional, visto a demanda de qualificar a população e erradicar o analfabetismo, esse modelo continuou fortemente dual em sua realização cotidiana. A derrubada do Governo de Washington Luiz (1926-1930), foi um grande marco no processo de formação social do país, pois:

> Na verdade, o que se convencionou chamar de Revolução de 1930 foi o ponto alto de uma série de revoluções e movimentos armados que, durante o período compreendido entre 1920 e 1964, se empenharam em promover vários rompimentos políticos e econômicos com a velha ordem social oligárquica. Foram esses movimentos que, em seu conjunto e polos objetivos afins que possuíam, iriam caracterizar a Revolução Brasileira, cuja meta maior tem sido a implantação definitiva do capitalismo no Brasil (Romanelli, 1981, p. 47).

As mudanças espaciais decorridas desses movimentos, produziram alterações profundas e significativas na formação social, econômica, política e cultural do Brasil. Marcado por avanços e retrocessos, o desenvolvimento das forças produtivas no território se deu de modo desigual. Em Mato Grosso, a consolidação do Estado Novo provocou mudanças estruturais na organização urbana e rural do estado:

> Durante o governo Júlio Müller ocorreu uma grande transformação arquitetônica na cidade de Cuiabá. A criação de ruas, avenidas e prédios, muito deles ainda existentes na parte mais central da capital. Dentre este podemos citar o da atual Secretaria de Estado da Cultura (antigo Grande Hotel); o prédio do antigo Cine Teatro Cuiabá; o prédio onde funciona o atual Arquivo Público do Estado (antigo Tesouro e Secretaria Geral Estadual); o prédio da antiga Secretaria da Fazenda federal que por muito tempo abrigou a Câmara de Vereadores de Cuiabá; o prédio do Liceu Cuiabano, todos localizados na Avenida Getúlio Vargas, também aberta nesse período (Felix, 2008, p. 180).

Os impactos gerados pela implementação do estado Novo, puderam ser vistos no processo de urbanização em Cuiabá, sobretudo pelo desenvolvimento da cidade e seus arredores, alinhada ao grande processo de transformação das

instalações industriais e o êxodo rural que em todo o Brasil, gerou demandas sociais, políticas e econômicas que necessitavam outras estratégias de adequação das escolas:

> Com o desenvolvimento da sociedade brasileira, que acelera o processo de industrialização e urbanização, as pressões sociais em torno da questão da instrução pública se intensificam, difundindo-se o entendimento do analfabetismo como uma doença, uma vergonha nacional, que devia ser erradicada. Nesse contexto formulam-se, ao longo da década de 20 deste século, reformas do ensino em diversos Estados da Federação tendo em vista a expansão da oferta pública, ao mesmo tempo que a influência das ideias renovadas provoca o surgimento de movimentos organizados que levantam também questões relativas à qualidade da educação (Saviani, 2011, p. 07).

A ampliação dessas demandas, em parte, provocadas por uma política nacional de industrialização, que também mobilizou transformações em Mato Grosso, e de outro por tensões do desenvolvimento internacional de grandes monopólios e oligopólios, junto a reconfiguração espacial e cultural que se desenhava no período 1920-1930, “[...] a forma principal e dominante de educação passa a ser a educação escolarizada” (Saviani, 2011, p. 03).

Com efeito, a formação do sistema educacional brasileiro foi moldada por um projeto político de organização social baseado na manutenção das desigualdades e na reprodução de estruturas de poder. O caso de Mato Grosso se insere nesse contexto como espaço de implementação dessas diretrizes nacionais, com forte influência das elites civis e militares.

O papel das Forças Armadas e das instituições civis conservadoras tornaram-se ainda mais visíveis na mediação entre Estado e sociedade, incidindo também na educação. Desta feita, a escolarização poderia ser compreendida a partir das constituições dos grupos escolares, um fenômeno urbano alinhado com as movimentações e desenvolvimento do capitalismo brasileiro no decorrer do século XX. Com efeito, esse modelo era essencialmente pautado na classificação dos alunos pelo nível de conhecimento, a partir de agrupamentos semelhantes:

> A escola graduada fundamentava-se essencialmente na classificação dos alunos pelo nível de conhecimento em agrupamentos supostamente homogêneos, implicando a constituição das classes. Pressupunha, também, a adoção do ensino simultâneo, a racionalização curricular, controle e distribuição ordenada dos conteúdos e do tempo (graduação dos programas e estabelecimento de horários), a introdução de um sistema de avaliação, a divisão do trabalho docente e um edifício escolar compreendendo várias salas de aula e vários professores (Souza, 2004, p. 114).

Esse modelo escolar organizado burocraticamente, perpassou os modelos escolares no bojo contraditório dos movimentos sociais, políticos e culturais do Brasil

no século XX. Em que pese os movimentos educacionais, tomando por referência o Manifesto dos Pioneiros de 1932, apresentasse a proposta de uma educação baseada na laicidade, alinhada as demandas de qualificação para a indústria em desenvolvimento, erradicação do analfabetismo, e uma escola pública, gratuita e de acesso a todos – pouco se modificou nas bases materiais escolares, ainda engessadas nos modelos do século XIX (Saviani, 2011).

> Exigia-se uma rígida disciplina dos alunos (assiduidade, asseio, ordem, obediência, etc.) O tempo escolar passou a ser controlado através do calendário. Havia também práticas "ritualizadas" e "simbólicas", como os exames finais, as exposições escolares, as datas cívicas e as festas de encerramento do ano letivo. A escola graduada foi também responsável por gerar novos "dispositivos de racionalização administrativa e pedagógica", necessários para o desenvolvimento da sociedade capitalista, principalmente nos processos de urbanização e industrialização. Foi ainda um projeto cultural a favor da nação, o qual educava mais do que instruía (Lage, 2006, p. 16-17).

A efervescência política característica no período Vargas, mobilizou condições históricas significativas para o processo de organização política, social e cultural do Brasil nos anos seguintes. Aspectos estes que também influenciaram no processo formal da escolarização nesses períodos. As economias mundiais buscaram transferir a crise de 1929 para os países economicamente dependentes, no caso brasileiro, isso acarretou dois efeitos principais: a acumulação primitiva de capital e a ampliação crescente do mercado interno – esses fatores possibilitaram ao Brasil o desenvolvimento industrial em plena crise (Romanelli, 1981).

Em 1945 o grupo de Getúlio deixa o poder, substituído por um governo eleito logo em sua sequência "Durante 15 anos, (...), o Estado havia impulsionado o desenvolvimento econômico através de uma intervenção crescente do governo' (Romanelli, 1981, p. 51), fato este que acrescenta grande responsabilidades para os governos seguintes.

O governo Dutra, alinhado politicamente a Vargas, na prática não representou uma continuidade da implantação do Estado Novo, de modo que em seu período o protagonismo estatal no processo de desenvolvimento foi sensivelmente diminuído. Nesse contexto, o populismo intrínseco ao governo de Getúlio acabou por retornar ao poder pelo voto direto, em uma tentativa de se resgatar os princípios desenvolvimentistas da década de 1930 (Romanelli, 1981).

> O presidente eleito após a queda de Vargas só o foi graças ao apoio que este lhe dera. Dutra não representava, em princípio, a oposição a Vargas. Muito pelo contrário! Mas, uma vez no poder, aliou-se aos vários interesses em jogo. Foi isso que tornou possível o retorno de Vargas e, ainda mais, pelo

> voto popular. A burguesia industrial via em seu retorno a esperança de continuidade da política econômica do Estado Novo. E, mais uma vez, aliou-se às camadas populares urbanas, aquelas que haviam sido contempladas pela legislação trabalhista e pela previdência social, para levá-lo novamente a Presidência (Romanelli, 1981, p. 52).

O retorno de Vargas ao poder ocorre no debate em torno da questão do petróleo. O grupo representado por Dutra buscava apresentar ao Congresso um projeto de exploração do recurso que não atendia perspectivas das camadas sociais mais politizadas. Defendia a tese que o Estado abrisse mão do monopólio, de modo a desnacionalizar o processo de extração e manufatura do petróleo encontrado em terras brasileiras. “Getúlio Vargas era, (...), o próprio símbolo do nacionalismo. Em 1953, (...), a Petrobrás tornou-se Lei e o Estado passou, (...), a ter o monopólio da pesquisa e exploração do petróleo brasileiro” (Romanelli, 1981, p. 52).

Referente aos embates políticos ocorridos nesse período, sobretudo em se tratando da campanha do petróleo e esse transcorrer entre Dutra e o retorno de Vargas ao poder, é possível inferir:

> Essa campanha, mais o projeto de lei de remessa de lucros e, afinal, a tendência acentuadamente nacionalista, de base populista, do 2º Governo Vargas custaram-lhe a vida. Em 1954, pressionado por deixar o Governo e envolvido em tramas sinistras, Vargas preferiu o suicídio. O período que se seguiu, até a posse de Juscelino Kubitschek de Oliveira, foi marcado por golpes e contragolpes que bem evidenciam a luta ideológica que se travava no Brasil, em torno dos rumos de seu desenvolvimento econômico (Romanelli, 1981, p. 52).

Esse momento histórico também representou uma conjuntura política complexa no Estado de Mato Grosso. Visto a formação de grupos políticos pró Getúlio (PTB e PSD) e outros grupos em desfavor de Vargas, sobretudo os membros da União Democrática Nacional (UDN), salientando-se outras frentes alocadas fora do interesse da burguesia local – formados pelo PCB que oportunamente se alinhava ao PTB e PSD em perspectiva Nacionalista:

> Nesse cenário, aconteceram as eleições que elegeram o novo governador do PSD em Mato Grosso, Arnaldo Estevão de Figueiredo. Esse governo foi marcado pelo binômio Transporte e Colonização. Muitas rodovias foram construídas através da Comissão Estadual de Estrada e Rodagem (CER), bem como a colonização de muitos lugares do sertão mato-grossense. Após 3 anos e dois meses de governo, Arnaldo Estevão de Figueiredo se desincompatibilizou do governo para concorrer a uma vaga no Senado Federal. No seu lugar assumiu, por 7 meses, o Deputado Jarí Gomes, que governou até a eleição do próximo mandatário do Estado. A eleição teve como vitorioso o representante da União Democrática Nacional (UDN), Fernando Corrêa da Costa, que tomou posse em 31 de janeiro de 1951 (Felix, 2008, p. 183).

Os governos federais que se sucederam até o golpe de 1964, representaram período importante no processo de inserção do Brasil no capitalismo industrial e internacional. Os modelos econômicos assumidos, dentro de suas particularidades, provocaram influências profundas na organização social e principalmente na oferta educacional em todo o país. “Durante o período que vai de 30 a 64, as relações entre política e economia caracterizaram-se por um equilíbrio mais ou menos estável entre o modelo político getuliano, (...) e o modelo de expansão industrial” (Romanelli, 1981, p. 193).

Outro aspecto importante a partir da década de 1950 é o enfrentamento político entre as ofertas educacionais públicas e privadas, sobretudo através da igreja católica. Salienta-se:

> Entretanto, é a partir do final de 1956 que os defensores da iniciativa privada em matéria de educação, à testa a Igreja Católica, se mostram decididos a fazer valer hegemonicamente os seus interesses no texto da futura Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Marco desse movimento é o discurso do padre e deputado Fonseca e Silva, na sessão e 5 de novembro de 1956, onde ele se insurge contra a orientação filosófica do INEP, que era dirigido por Anísio Teixeira, além de atacar o I Congresso Estadual de Educação Primária realizado de 16 a 23 de setembro em 1956 em Ribeirão Petro-SP e presidido por Almeida Junior. Essas críticas são reiteradas pelo mesmo Fonseca e Silva nas sessões de 27 de novembro, de 8 de dezembro e de 14 de dezembro de 1956, quando acusa Anísio Teixeira de comunista e aproxima o pragmatismo de Dewey do marxismo. Desencadeia-se, assim, o conflito entre escola pública e escola particular que irá polarizar a opinião pública do país até 1961 (Saviani, 2011, p. 19).

A derrocada dos modelos desenvolvimentistas e a impossibilidade de manutenção do equilíbrio entre as forças políticas e econômicas, sobretudo pelos embates ideológicos entre direita e esquerda marcaram profundamente o processo de captura do poder feito pelos militares em 1964:

> O Governo Kubitschek aprofundou bastante a distância entre o modelo político e a expansão econômica, já que continuara adotando a política de massas, mas acelera a expansão industrial, abrindo mais as portas da economia nacional ao capital estrangeiro. As contradições chegam a um impasse com a radicalização das posições de direita e esquerda. Os rumos do desenvolvimento precisavam então ser definidos, ou em termos de uma revolução social e econômica pró-esquerda, ou em termos de uma orientação dos rumos da política e da economia de forma que eliminasse os obstáculos que se interpunham à sua inserção definitiva na esfera de controle do capital internacional. Foi esta última a opção feita e levada a cabo pelas lideranças do movimento de 1964 (Romanelli, 1981, p. 193).

As complexidades características do contexto de avanço dos movimentos de oposição aos governos populistas, coadunam aspectos internos e externos das crises do capital nacional e estrangeiro. No caso da educação, surge a partir de 1964 a

interferência internacional voltada para suprir as demandas geradas desde o processo de expansão da indústria e formação das cidades a partir de 1930.

O tensionamento entre os projetos de educação popular e os interesses das elites econômicas e religiosas resultou na intensificação das disputas por hegemonia no campo educacional, especialmente entre o público e o privado. A instabilidade política, o avanço dos discursos anticomunistas e o crescimento da influência internacional sobre o Brasil, culminaram com o golpe civil-militar de 1964.

Partindo desse ponto, as estruturas do ensino nacional foram profundamente reformuladas, tendo por fio condutor um projeto tecnoburocrático e autoritário, embasado por interesses econômicos internacionais e por concepções militares de gestão e controle social, que será aprofundado no tópico seguinte.

2.3 TECNOCRACIA E DOUTRINAÇÃO: A EDUCAÇÃO SOB O REGIME MILITAR (1964 – 1985)

Com o golpe militar de 1964, o processo de controle da educação ganha contornos autoritários mais profundos, promovendo uma reconfiguração estrutural da política educacional voltada à formação de mão de obra e à doutrinação ideológica.

O contexto que produziu a destituição de João Goulart e o fechamento do Congresso Nacional para dar início ao regime militar sob a égide de Castelo Branco (1964), envolveu alguns atores sociais, sobretudo grupos midiáticos, igrejas e burguesias nacionais que enxergavam nos governos populistas compromisso exacerbado com a população e ataque aos seus privilégios de classe, portanto “(...) tratava-se de um governo perigoso, que precisava ser destruído” (Chiavenato, 1994, p. 29).

Os financiamentos que possibilitaram aos militares o golpe, em 1964, contaram com empresários brasileiros e estrangeiros através de movimentações econômicas obscuras:

> O dinheiro vinha de empresários brasileiros, norte-americanos, ingleses, alemães... Era repassado ao Ibad e seus associados pelo FAZ (Fundo de Ação Social), entre outros caminhos fantasmas ou não. O FAZ foi criado em São Paulo, em 1962, para receber dinheiro dos Estados Unidos, angariado pelo CLA (Council for Latin America): o governo norte-americano e seu empresariado analisaram a situação brasileira como explosiva e elegeram o Brasil como um dos países-chave na Guerra Fria (Chiavenato, 1994, p. 33).

O caráter ideológico assumido pela mídia, grupos religiosos e movimentos civis organizados de grande inserção comunicativa, defendiam teses conspiratórias,

apontava um discurso sobre a implementação do comunismo no Brasil. Essas ações contribuíram com a polarização da opinião pública, sentida em anos anteriores, principalmente nos debates políticos sobre a nacionalização do petróleo brasileiro, defesa da escola pública, ampliação dos direitos sociais, entre outros ocorridos a partir do Governo Dutra (1946 – 1951) até João Goulart (1961 – 1964) (Saviani, 2011).

Há autores, como Chiavenato (1994), que consideram que o processo que culminou no golpe de 1964 se inicia em 25 de agosto de 1961, com a renúncia do presidente Jânio Quadros. Naquele momento, Leonel Brizola, governador do Rio Grande do Sul, pronuncia a resistência mobilizando o povo gaúcho em 27 de agosto do mesmo ano e os militares vetam a posse de João Goulart no dia 28. Já no dia 02 de setembro de 1961 o Congresso Nacional aprova o parlamentarismo com a concordância de Goulart, sendo que sua posse ocorre no dia 7 de setembro ainda naquele ano. (Chiavenato, 1994).

No ano seguinte, em 06 de Janeiro (1963), o parlamentarismo é revogado e se retoma o modelo presidencialista. Em março, dia 13 (uma sexta-feira), ocorre o comício das Reformas de Base, com grande repercussão nacional e internacional. Em 19 do mesmo mês, ocorre a Marcha da Família com Deus e pela Liberdade, em São Paulo, e no dia 20, Castelo Branco distribui circular aos oficiais. Nesse mesmo mês, no dia 31, as tropas do IV Exército partem de Juiz de Fora (MG). (Chiavenato, 1994).

No dia 01 de abril de 1964, o General Kruel do II Exército em São Paulo adere ao golpe, no dia seguinte Goulart sai do país se asilando no Uruguai. No dia 3 os Estados Unidos reconhecem o novo governo antes mesmo dele ser formado. Em 9 de Abril de 1964 é promulgado o Ato Institucional nº 01. No dia 10 emite-se a primeira lista de políticos e personalidades cassados e no dia 11 de abril de 1964 Castelo Branco torna-se presidente do Brasil. (Chiavenato, 1994).

Em Mato Grosso, as articulações políticas nesse período não sofreram grandes alterações. Os governos de João Ponce de Arruda (1956 – 1961) e depois Fernando Corrêa da Costa (1961 até 1967) pelo União Democrática Nacional (UDN), foram marcados por projetos de grande porte, sobretudo pelas construções de estradas, usinas hidrelétricas, usinas de açúcar entre outras. Em se tratando da gestão Fernando Corrêa, “Durante esse governo aconteceu o golpe militar de 1964, porém não houve mudanças políticas significativas em Mato Grosso nesse período” (Felix, 2008, p. 189).

No ano de 1965, já no governo de Castelo Branco, as eleições em Mato Grosso elegeram a coligação PSD-PTB, assumindo o diretor da Estrada de Ferro Noroeste do Brasil o senhor Pedro Pedrossian, junto ao seu vice Lenine de Campos Póvoas. Nesse período houve um embate político em torno de um equívoco do governador eleito em se desincompatibilizar de seu cargo para concorrer, razão pela qual Pedrossian quase foi cassado por um impeachment (Felix, 2008).

A situação teve uma proporção crítica ao novo governo, de modo que Lenine apontou um processo secreto que corria no governo federal em torno da situação. Na oportunidade o governo federal emitiu a demissão do governador, de modo que esse ato foi tornado sem efeito apenas no governo seguinte, do General Costa e Silva (Felix, 2008):

> No governo seguinte, do General Costa e Silva, o ato de demissão foi tomado sem efeito, mas gerou na Assembleia Legislativa um processo de impeachment que terminou com empate pela votação e o Presidente da Assembleia, em voto de minerva em favor de Pedrossian, encerra o caso. No governo de Pedrossian, foi criada a também extinta Companhia de Desenvolvimento de Mato Grosso (CODEMAT) e o Instituto de Ciências e Letras de Cuiabá (ICLC), um dos núcleos da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), fundada somente em 1970. No ano de 1969 chega a Cuiabá o primeiro canal de televisão, TV Centro América, canal 4, pertencente ao Grupo Zahran, afiliada à Rede Globo de Televisão (Felix, 2008, p. 190).

Vale ressaltar que o alinhamento desses governadores ao regime militar não significou estabilidade e governabilidade aos mesmos, tendo em vista que algumas pendências políticas, junto a insatisfações populares e a implementação das políticas de infraestruturas mencionadas anteriormente reverberaram em 1977 na separação do estado, criando assim o estado de Mato Grosso do Sul:

> Criados os dois estados, muitas promessas de ajuda mútua a ambos foram hipotecadas pelo Governo Federal, porém, Mato Grosso ficou à mercê desses recursos eu não chegaram conforme o combinado. (...). O próprio Governador do Estado, José Garcia Neto, foi, por três vezes ao presidente dizer que os jornais estavam falando insistentemente na divisão e que ele desejava saber o que havia de concreto sobre o assunto. Geisel lhe respondera: '*Quando eu tiver de tratar do assunto o senhor será o primeiro a ser ouvido por mim'.* E isso jamais aconteceu. Garcia Neto só foi chamado ao Palácio do Planalto para assistir à assinatura da Lei Complementar nº 31 de 11 de Outubro de 1977, que criava o novo Estado (Felix, 2008, p. 191).

A relação do Estado de Mato Grosso com o governo Federal, demonstra que mesmo estando alinhados em suas perspectivas ideológicas e econômicas, ainda eram identificados pontos de conflitos e instabilidades. A política adotada pelos militares se pautou sobretudo em uma subserviência, fato este que desnacionalizou a

economia gerando um achatamento salarial e uma progressiva concentração de renda em pequenos grupos de classe média alta (Chiavenato, 1994).

Esse contexto nacional resultou na assinatura de convênios entre o Ministério da Educação (MEC) e a *Agency for International Development (AID)* – para assistência técnica e cooperação financeira com a educação brasileira, os acordos firmados no decorrer desse período foram chamados: Acordos MEC-USAID (Romanelli, 1981). Ressalta-se aqui as iniciativas do Governo Castelo Branco (1964 - 1967), momento em que o modelo de ensino brasileiro foi profundamente influenciado pelas parcerias com a USAID e alinhadas a perspectivas estadunidenses (Chiavenato, 1994).

As parcerias internacionais, delinearam profundamente os modelos escolares implementados a partir de 1964. Manteve-se o Estado enquanto orientador do processo administrativo da educação nacional – em parceria com estado e municípios e se intensificaram perspectivas tecnicistas para o ensino básico e superior:

> A estratégia sempre adotada é a do treinamento de pessoal docente e técnico, do aumento dos recursos materiais (como aparelhamento de escolas) e a reorganização do currículo, com vistas ao treinamento, em nível desejado, do pessoal destinado a preencher as categorias ocupacionais das empresas em expansão. Tem isso por base a necessidade de adequar a educação às necessidades do desenvolvimento (Romanelli, 1981, p. 204).

A oferta do ensino público, em comparação com o período dos governos pós Estado Novo, manteve-se praticamente igual, em que pese alterações significativas em aspectos de financiamento. A constituição das políticas educacionais, continuaram alocando a responsabilidade do estado na oferta da educação:

> Registra-se que, embora mantendo o dispositivo constitucional relativo à competência da União para legislar sobre a matéria, durante o regime militar não se cogitou da elaboração de uma nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Preferiu-se, como ocorrera no Estado Novo, alterar a organização do ensino através de leis específicas. Assim, permaneceram em vigor os primeiros títulos da LDB (Lei. N. 025/61) relativo as diretrizes gerais, tendo sido alterados os dispositivos referentes ao ensino superior através da Lei. N. 540/68 e as normas correspondentes ao ensino primário e médio que, através da Lei n. 5.692/71, passou a se chamar de primeiro e segundo graus (Saviani, 2011, p. 13-14).

Os governos militares representaram redução de investimentos em educação, pois “Em 1965 encaminhou-se 11,07% do orçamento federal à educação; nove anos depois, a verba correspondia a apenas 4,95%” (Chiavenato, 1994, p. 100). Entretanto, nota-se direcionamento para ensino técnico, sobretudo pelas parcerias estabelecidas através da USAID. Nota-se articulações entre a demanda crescente das multinacionais e a oferta educacional a nível básico e superior “Privilegiou-se a

formação técnica, treinando mão-de-obra para as multinacionais e desconsiderando o ensino básico" (Chiavenato, idem).

Sobre o alinhamento dos governos militares com a USAID e a expansão das multinacionais, Chiavenato (1994, p. 101) adverte que "Não é um modelo nascido do nada ou imposto gratuitamente: corresponde a uma necessidade do sistema e uma conveniência de classe". Esse modelo que perdurará com muita força no período dos vinte anos de ditadura, sofrerá alterações a partir do Consenso de Washigton de 1989, pós redemocratização no Brasil.

Com efeito, a lógica tecnocrata e autoritária imposta pelo regime militar estabeleceu padrões gerenciais e curriculares que ecoam ainda nos tempos contemporâneos, especialmente nos discursos que sustentam a militarização das escolas como solução para os problemas educacionais.

2.4 DO NEOLIBERALISMO À MILITARIZAÇÃO: REESTRUTURAÇÕES EDUCACIONAIS E O CASO MATO-GROSSENSE

O golpe de 1964 inaugurou no Brasil um ciclo de duas décadas de ditadura militar, oportunidade em que a educação passa a ser moldada por forte influência tecnocrática e estrangeira, com destaque os acordos MEC-USAID. As diretrizes do período expressaram a tentativa de ajustar o ensino em uma lógica de expansão do capital internacional, promovendo a formação de mão de obra técnica e disciplinada da juventude.

Após a redemocratização, esse modelo autoritário dá lugar a novos arranjos igualmente excludentes: o neoliberalismo, propôs reformas educacionais que reposicionaram o papel do Estado e reconfiguraram a forma de inserção das escolas militares no espaço público, especialmente em estados como Mato Grosso.

A década de 1990 inaugura uma nova etapa da reconfiguração educacional, fortemente influenciada pelas diretrizes neoliberais globais, e pelo avanço de projetos tecnocráticos que passaram a influenciar diretamente a educação pública brasileira e mato-grossense.

Vale ressaltar os efeitos do pós-guerra em 1973, sobretudo a partir das crises do capitalismo que produziram terreno fértil para a ampliação das ideias neoliberais – materializadas no Consenso de Washington de 1989:

> A chegada da grande crise do modelo econômico do pós-guerra, em 1973, quando todo o mundo capitalista avançado caiu numa longa e profunda recessão, combinando, pela primeira vez, baixas taxas de crescimento com

> altas taxas de inflação, mudou tudo. A partir daí as ideias neoliberais passaram a ganhar terreno. As raízes da crise, (...) estavam localizadas no poder excessivo e nefasto dos sindicatos e, de maneira mais geral, do movimento operário, que havia corroído as bases de acumulação capitalista com suas pressões reivindicativas sobre os salários e com sua pressão parasitária para que o Estado aumentasse cada vez mais os gastos sociais (Anderson, 1995, p. 2).

Os efeitos do neoliberalismo não foram implementados de maneira abrupta, foi com a chegada da primeira-ministra Margaret Thatcher no Reino Unido em 1979 e depois Ronald Reagan nos Estados Unidos da América em 1981, que o programa começa a ser implementado estrategicamente nos modelos econômicos dos países por eles governados. Ainda nessa esteira, vale ressaltar “em 1982, Helmut Kohol derrotou o regime social liberal de Helmer Schmidt, na Alemanha. Em 1983, a Dinamarca (...) caiu sob o controle de uma coalizão clara de direita, o governo de Poul Holmskov Schlüter” (Anderson, 1995, p. 03).

Em sequência, os governos europeus acabaram todos adotando as linhas neoliberais dos países hegemônicos no decorrer da guerra fria e nas disputas de uma geopolítica bipolar, até a queda da União das Repúblicas Socialistas Soviéticas em 1991. “O ideário do neoliberalismo havia sempre incluído, como componente central, o anticomunismo mais intransigente de todas as correntes capitalistas do pós-guerra” (Anderson, 1995, p. 3).

A partir dessas contradições políticas e econômicas, junta-se um contexto intenso de conflitos entre os países, de tal forma que as tramas sistêmicas e complexas das relações de produção e do avanço da força produtiva mundial, reverbera em 1989 no encontro para alinhamento da cartilha neoliberal. Hobsbawm (2007), apresenta que o século XX e início do XXI, foram marcados profundamente pelos conflitos e guerras entre as nações.

> Não há dúvida, contudo, de que a década de 1990 se mostrou plena de conflitos militares formais e informais na Europa, na África e na Ásia ocidental e central. O mundo como um todo não teve paz desde 1914 e não está em paz agora” (Hobsbawm, 2007, p. 22).

As crises capitalistas são navegadas de modo diferente. De acordo com as tensões e conflitos entre países, monopólios e oligopólios – contemplados aqui bancos, latifúndios, grandes indústrias e governos protecionistas ou liberais, as tomadas de decisões e explorações do trabalho e dos recursos naturais ganham novas roupagens, em que pese permanecerem predatórias como sempre foram, destarte:

> Em novembro de 1989, reuniram-se na capital dos Estados Unidos funcionários do governo norte-americando e dos organismos financeiros internacionais ali sediados – FMI, Banco Mundial e BID – especializados em assuntos latino-americanos. O objetivo do encontro, convocado pelo Institute for International Economics, sob título "Latin American Adjustment: How Much Has Happened?", ra proceder a uma avaliação das reformas econômicas empreendidas nos países da região. Para relatar experiência de seus países também estiveram presentes diversos economistas latino-americanos. Às conclusões dessa reunião é que se daria, subsequênte, a denominação informal de "Consenso de Washington". (Batista, 1994, p. 05).

Os efeitos da política econômica proposta pelo "Consenso" privilegiaram visão economicista das dimensões da vida social. A desigualdade estrutural, pobreza e ausência de qualidade de vida não eram consideradas a partir de seus contextos complexos de produção e superação, mas sim por meio de índices estatísticos e uma forte presença do Estado, que atrapalhava a superação das mazelas humanas.

Na esteira do Estado Neoliberal, dentro dos princípios do Consenso, as relações civis e militares no âmbito das decisões tomadas – se tornam ainda mais próximas, pois os:

> Tecnoburocratas civis e militares afinam-se ideologicamente, porque ambos perseguem a mais-valia decisória, através da redução da tradicional cena política a um espaço gerencial onde vigorem o que poderíamos chamar de relações sociais de organização, trabalhadas pela lógica do espetáculo comunicacional (Sodré, 1992, p. 29).

Enquanto influências no processo educativo, toma-se por centralidade a perspectiva de que a educação de qualidade, voltada para a capacitação do trabalho é estratégia para o desenvolvimento dos países pobres e pela superação de seus problemas sociais. Ideias estas que permeiam os documentos internacionais sobre a educação pós 1989, sobretudo a Conferência Mundial sobre Educação para Todos ocorrida em 1990 (Libânio, 2012).

No caso brasileiro, foi no governo de Itamar Franco (1992-1995), pós renúncia de Fernando Collor de Melo no mesmo ano, que se identifica o primeiro documento oficial decorrente da Conferência Mundial sobre Educação para Todos (1993-2003). Consta que o conteúdo desse documento esteve presente nas diretrizes do Governo Fernando Henrique Cardoso (1995-1998; 1999-2002) e do Governo Lula (2003-2006; 2007-2010), sobretudo a

> (...) universalização do acesso escolar, financiamento e repasse de recursos financeiros, descentralização da gestão, Parâmetros Curriculares Nacionais, ensino a distância, sistema nacional de avaliação, políticas do livro didático, Lei de Diretrizes e Bases (Lei nº 9.396/96), entre outras (Libânio, 2012, p. 15).

O cenário decorrente da cartilha neoliberal resultou em uma dualidade perversa, na escola. Para os ricos, uma escola voltada para a produção e socialização do conhecimento historicamente produzido pela humanidade, já aos pobres, uma escola do acolhimento social e do incentivo a qualificação técnica para o trabalho. Esses dois modelos escolares produzem dois perfis distintos de cidadania, dentro do país. Uma cidadania voltada para a participação democrática crítica, inovação, criatividade e outra cidadania da obediência, alienada da cultura e dos avanços qualitativos para a vida humana, visto que:

> Esse dualismo, perverso por reproduzir e manter desigualdades sociais, tem vínculos evidentes com as reformas educativas iniciadas na Inglaterra nos anos 1980, no contexto das políticas neoliberais; mais especificamente, ele está em consonância com os acordos internacionais em torno do movimento *Educação para Todos*, cujo marco é a *Conferência Mundial sobre Educação para Todos*, realizada em Jontien, na Tailândia, em 1990, sob os auspícios do Banco Mundial, do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), do Fundo das Nações Unidas para a infância (UNICEF) e da Organização das Nações Unidas para a Educação e Cultura (UNESCO). (Libânio, 2012, p. 13) [grifos do autor].

Em Mato Grosso, os efeitos das políticas decorrentes da Conferência de 1990 podem ser bem definidas pelo processo de implementação da escola organizada a partir dos Ciclos de Formação Humana em 1996, intensificado no governo de Dante Martins de Oliveira (1995-2002). Tinha como perspectiva uma visão de escola democrática e progressista, voltada para a formação cidadã crítica e participativa, de modo que:

> Implantou-se, em nível experimental, o Projeto Terra, no qual o Ensino Fundamental era estruturado em Ciclos de Formação. Esse projeto abrangia 22 escolas públicas urbanas e rurais e os resultados até agora são promissores, evidenciando a diminuição da retenção e da evasão escolar nas regiões onde foi implantado. Depois dessa experiência, a SEDUC iniciou, no ano de 1998, uma reestruturação do Ensino Fundamental, com a proposta de implantação do Ciclo Básico de Aprendizagem CBA (Mato Grosso, 2000, p. 16).

A perspectiva do Ciclo Básico de Aprendizagem dialogava diretamente com os problemas destacados pela Conferência Mundial sobre Educação para Todos, sobretudo no tocante aos níveis de analfabetismo, índices de evasão escolar e a não permanência. Dados mundiais apontavam que mais de 100 milhões de crianças não possuíam acesso à educação básica, mais de 960 milhões de adultos se caracterizavam como analfabetos funcionais e mais de 100 milhões de crianças e incontáveis adultos não conseguiam concluir o ciclo básico, impactando diretamente nas ações estratégicas de desenvolvimento dos países periféricos (WCEFA, 1990).

Os estudos realizados a nível estadual, em Mato Grosso, demonstraram que o quadro estabelecido a nível internacional, não destoava da realidade local. Uma das razões do fracasso escolar das décadas 1980-1990, foi atribuído a uma cultura escolar fragmentada e seriada que não privilegiava ações de alfabetização e letramento:

> Como consequência dessa cultura escolar fragmentada, instituída a longo de décadas, temos em Mato Grosso elevados índices de repetência (19,5%) e evasão (14,9%), alcançando, em 1997, um total de 34,4% de fracasso escolar. Esses índices mostraram a necessidade de assumirmos novos compromissos, a serem conquistados com mudanças profundas ligadas à renúncia de paradigmas orientados pelo tecnicismo, linearidade, padronização e controle, até então predominantes no sistema seriado. (Mato Grosso, 2000, p. 12-13).

É diante desse contexto complexo de elevados índices de fracasso escolar e um contexto internacional de altos déficits educacionais identificados pelos órgãos de controle que foi criado em Mato Grosso, em 1986, a Escola Estadual de 1º Grau da Polícia Militar Tiradentes, sob gestão do Governador Júlio José de Campos(1983-1987), sendo que o Vice-Governador Wilmar Peres de Faria, assinou o decreto em vista a renúncia de Júlio Campos em 1986, configurando a primeira escola no estado que tinha como perspectiva de organização inspiradas em doutrinas militares.

Na época, a escola funcionava em conformidade com as demais escolas regulares do Estado, sua gestão administrativa e pedagógica era direcionada por civis, sendo que por três anos a escola funcionou dessa maneira. Em 1990 o Comandante Geral Cel PM Dival Pinto Martins Corrêa solicitou uma reorganização da escola para que mudasse a nomenclatura e se subordinasse administrativamente à Polícia Militar de Mato Grosso, com o decreto 2.659 de 1990 no Governo de Edison Freitas[4]. Assim, surge a Escola Estadual da Polícia Militar Tiradentes em Cuiabá-MT, configurando a primeira escola militar do estado.[5]

Por ser uma escola da rede pública, a sua mantenedora é a Secretaria de Estado de Educação (SEDUC), sendo seus recursos federais provenientes do Ministério da Educação (MEC). Seus financiamentos podem ser realizados através do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), Fundo Nacional da Educação Básica (FUNDEB), pelos programas Dinheiro Direto na Escola (PDDE),

---

[4] Diário Oficial da época disponível em: < diario_oficial_1990-06-13_completo (pm.mt.gov.br) > Acesso em 04 de Julho de 2023

[5] Conforme informativos e estudos técnicos do governo estadual, considerando também a implementação da lei 10.922 de 2029, em 2023 existem trinta (30) escolas militares em todo o estado, sendo que se projeta até 2026 ampliação para sessenta (60) – conforme propagandas do governo realizada pela comunicação da Secretaria de Estado de Educação (SEDUC) e pela Secretaria de Comunicação do Governo (SECOM).

Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) e Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e o Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI)[6].

A escola já sob administração da Polícia Militar, indicava por princípios filosóficos a produção de cultura solidificada na disciplina e hierarquia militar, oportunizando aperfeiçoamento das formas de comunicação e estimulando a crítica positivista e conceitos de Dever, Dignidade, Respeito, Verdade e Justiça, conforme disposto no Projeto Político Pedagógico da unidade escolar[7].

A aproximação institucional do governo estadual com a Corporação Militar – Polícia e Bombeiros, no que trata a oferta educacional começa no governo Blairo Maggi (2003-2010), sobretudo pela Lei n. 8.171, de 2004 que estabeleceu a oferta de ensino fundamental e médio, pelas escolas do Corpo de Bombeiros (Tiellet, 2019). Desta feita, em 2017 e 2018 os Deputados estaduais Wancley Carvalho e Sebastião Rezende apresentaram indicações ao poder executivo estadual, para a criação de escolas militares em diversos município de Mato Grosso, sendo Várzea Grande, um deles:

> Indico ao Poder Executivo, mostrando a urgente e imprescindível necessidade de se tomar providências que culminem com a implantação de uma unidade da Escola Estadual da Polícia Militar Tiradentes no Município de Várzea Grande, ano 2017, autoria Deputado Estadual Sebastião Rezende, número de protocolo 52, em tramitação (Tiellet, 2019, p. 815).

Sendo assim, se faz interessante refletir – a partir dos pontos históricos aqui elencados, qual o impacto das escolas militares no Estado de Mato Grosso, em que pese o alinhamento educacional com o modelo de ensino inspirados em princípios militares, pós redemocratização, seja recente – sobretudo a partir da década de 1980, a implementação desse modelo se estrutura em aspectos mais profundos.

Considerando o caso específico da E.E Profª Nadir de Oliveira, se faz interessante recorte temporal de 2017, onde se iniciou o processo que veio a culminar

---

[6]Essas informações foram retiradas do portal eletrônico <Identificação - PM - Raíz>, onde estão inseridas informações sobre a Escola Estadual Militar Tiradentes de Cuiabá (primeira escola criada no Estado de MT que adotou o modelo militar para administração e processos pedagógicos). No que se refere o Programa Nacional do Livro Didático, a partir de 2022 o Governo do Estado não fez aderência ao programa, sendo substituído pela parceria SEDUC e Fundação Getúlio Vargas (FGV), na elaboração de um material chamado Sistema Estruturado de Ensino conforme Processo Administrativo: SEDUC-PRO-2022/129279 (Diário Oficial de Mato Grosso). Em referência ao Ensino Médio Inovador, desde 2021 o Estado de Mato Grosso vem implementando o modelo Novo Ensino Médio.

[7] A integra desses documentos estão disponíveis para acesso geral no site da Polícia Militar de Mato Grosso, no endereço: <Historico - PM - Raíz> acesso realizado em 20 de Março de 2023.

em sua transformação em Escola Estadual da Polícia Militar Tiradentes Ten. Cel. PM Louirson Rodrigues Benevides em 2021.

Ressalta-se que o contexto da relação entre política, governo, militares e educação é amplo e compreende o próprio processo de formação do Brasil e de Mato Grosso, que “Por meio do discurso tecnoburocrático, os valores da organização militar – em última análise, uma ética da estrição e da violência colonizadora – buscam regular a sociedade civil” (Sodré, 1992, p. 28).

Outro ponto de destaque foi apontado por Apple (2003), ao identificar o processo gerencial sendo incorporado nas escolas públicas dos E.U.A, que de certo modo também acabou ocorrendo nos modelos educacionais brasileiros: “Observei antes que o papel do estado tem sido alterado de acordo com uma redefinição radical das fronteiras entre o público e o privado” (Apple, 2003, p. 35).

Nessa perspectiva, se estabelecem duas transformações estratégicas desenvolvidas pelo modelo educacional gerencial, primeiro muitos recursos públicos passam a ser privatizados, segundo feroz competição entre instituições públicas e privadas, que são rotineiramente comparadas a partir de seus índices e resultados, terceiro (Apple, 2003), adicionando também uma outra transformação, associada a disciplina e obediência militar, no cumprimento das diretrizes.

Com efeito, transformar escolas públicas em escolas militares não é uma medida isolada ou meramente administrativa; trata-se de uma estratégia inserida no contexto de reorganização do papel do Estado sob a lógica do capital, em que o controle, a eficiência e a disciplinarização tornam-se elementos centrais no discurso para justificar qualidade no processo educacional. Portanto, o interesse que sustenta o processo da militarização está no objetivo de manutenção das estruturas e relações de poder, que constituem o espaço produzido a partir da formação histórica e social brasileira e de Mato Grosso.

O processo de militarização das escolas em Mato Grosso é um movimento político, sobretudo por se tratar de um contexto complexo de relações dos militares com a política institucional, no que tange as tomadas de decisões, implementação e manutenção dos projetos de governo no decorrer da história, que de certo modo, contemplaram e ainda contemplam a introdução na sociedade civil dos valores morais, tecnoburocráticos e disciplinares do ideário militar (Sodré, 1992).

Sendo assim, em Mato Grosso, o modelo de escola militar se consolida enquanto respaldo do discurso político institucional – na medida que coaduna com a

ordem de relações sociais que marcam a formação social e econômica do estado, principalmente quando considerado as influências militares no processo de formação econômica e social do estado, como demonstrou-se no decorrer deste tópico.

A análise histórica apresentada evidência que a militarização das escolas públicas, longe de ser um fenômeno pontual ou recente, insere-se em um processo político, social e ideológico mais amplo. Em Mato Grosso, os laços entre poder militar, Estado e projetos educacionais se renovaram com o avanço das políticas neoliberais, culminando na institucionalização de escolas militares sobre a lógica da ordem, disciplina e hierarquia.

Para além, o modelo militar também dialoga com o fortalecimento dos movimentos neoconservadores e neoliberais, profundamente articulados com políticos populistas autoritários e a nova classe média gerencial, que exerce cargos e funções dentro das instituições públicas (Apple, 2002).

O projeto de militarização escolar se insere como estratégia dentro de um processo mais amplo de racionalidade neoliberal, revelando como a lógica da eficiência, da disciplina e do controle avançam sobre a escola pública com respaldo institucional e político. A experiência do processo de militarização por qual passou a E.E Profª Nadir de Oliveira, se insere nesse cenário, de modo que no capítulo seguinte será abordado a expressão concreta dessa trajetória.

3. ESCOLAS MILITARES EM MATO GROSSO: ESTUDO DE CASO ENTRE A ESCOLA NADIR DE OLIVEIRA E A ESCOLA MILITAR TIRADENTES

3.1 PARA ONDE FOI A ESCOLA QUE ESTAVA AQUI? EE PROFª NADIR DE OLIVEIRA, MILITARIZADA

Com base nesse percurso metodológico e na perspectiva que guia essa investigação, parte-se agora para a análise do caso concreto da E.E Profª Nadir de Oliveira. A proposta foi examinar, por meio de documentos oficiais e fontes públicas, como se deu o processo de sua transformação em escola militar, situando-o nas disputas políticas e nas reconfigurações do espaço escolar em Mato Grosso.

Dando sequência à análise histórica que revelou o entrelaçamento entre Educação, Estado e forças militares na formação da sociedade brasileira e mato-

grossense, esta seção dedica-se ao estudo de caso que exemplifica os efeitos contemporâneos desse processo: a militarização da E.E Profª Nadir de Oliveira.

Foi realizado estudo e organização de documentos, dispositivos legais e fatos que permearam o processo de militarização da EE Profª Nadir de Oliveira “Os documentos constituem uma fonte poderosa de onde podem ser retiradas evidências que fundamentem afirmações e declarações do pesquisador” (Lüdke, 1986, p. 39). A partir do contexto histórico feito nos tópicos anteriores, delimita-se as escolas militares, pois o objeto analisado nessa pesquisa é o estudo de caso da militarização de uma escola pública em Mato Grosso.

Cabe destacar um aspecto importante, ao se pensar nas análises documentais e dos dados disponíveis, dentro de um estudo de caso: “Descrição de eventos especiais. As anotações devem incluir o que ocorreu, quem estava envolvido e como se deu seu envolvimento” (Lüdke, 1986, p. 31).

Sendo assim, a proposta de militarizar a escola pública, não surge de modo aleatório, há uma orientação importante, sobretudo na política de militarização da educação adotada no Governo Bolsonaro (2018-2022):

> O Programa nacional das Escolas Cívico-Militares (Pecim), estabelecido pelo Decreto nº 10.004, de 5 de setembro de 2019, visa implantar um modelo de gestão de excelência em unidades escolares públicas de ensino regular que ofereçam as etapas dos anos finais do ensino fundamental e do ensino médio e que possuam baixo resultado de Ideb e alunos em situação de vulnerabilidade social. Destaca-se que a adesão ao Programa ocorre de forma voluntária e por parte dos estados, dos municípios e do Distrito Federal (Brasil, 2021, p. 07).

O programa estabelecido na esfera Federal, aponta possibilidade de gestão escolar compartilhada. Nesse modelo, a parte relacionada aos aspectos pedagógicos ficam a cargo dos profissionais da educação civis (professores, coordenadores pedagógicos e profissionais relacionados aos aspectos técnicos educacionais). Já a dimensão relacionada ao Plano de Ação da Direção escolar, administração dos recursos, prestações de contas para com a comunidade, aquisição de materiais e tratativas com fornecedores e órgãos institucionais fica sob responsabilidade da gestão militar.

No caso do Mato Grosso, as atribuições da Direção, Coordenação e Secretário escolar são regidas pela Lei Complementar nº 206/2004 que cria e regulamenta a carreira dos profissionais da educação básica do estado e pela Lei Ordinária nº 12.412/2024 que regulamenta aspectos da gestão democrática das unidades

escolares, estabelecendo as funções dos Conselhos Escolares e membros da comunidade escolar.

Cabe destaque especial ao Poder Legislativo, a partir da Assembleia Legislativa de Mato Grosso (ALMT) que teve muita força de Deputados Estaduais no impulsionamento de aprovação de leis e indicações em prol da possibilidade de militarizar escolas públicas em todo o Estado:

> O número de escolas militarizadas implantadas (na prática) em comparação com o total de pedidos registrados na Assembleia Legislativa do Estado, revela que o maior interessado por uma educação a estes moldes diz respeito ao poder legislativo, mais precisamente a um conjunto de 13 deputados. Vale lembrar que a ALMT conta com um total de 25 membros, ou seja, mais da metade defendeu a militarização das escolas. Contudo, foram nove deputados que mediaram ou influenciaram a implantação das escolas estaduais militarizadas que existem hoje em Mato Grosso, isso corresponde a mais 1/3 da casa (Marins, 2024, p. 66).

No caso de Mato Grosso, em 2019 foi aprovada na Assembleia Estadual a Lei nº 10.922 de 12 Julho que criava o Programa de Gestão Compartilhada Cívico-Militar para criação ou transformação de unidades específicas da rede pública de ensino fundamental e médio do Estado de Mato Grosso em Escolas Militares – EMMT (MATO GROSSO, 2019). Nesse instrumento normativo, estavam presentes a organização desses modelos escolares, incluindo os procedimentos burocráticos para a transformação ou criação das escolas militares em Mato Grosso.

Foi sob a égide desse instrumento normativo, que ocorreu o processo de transformação da E.E Profª Nadir de Oliveira, em Escola Estadual Militar Tiradentes Ten. Cel. PM Louirson Rodrigues Benevides, em 2020. Vale ressaltar que a Lei 10.922, foi revogado pela Lei 11.273 de 2020 que regulamenta o funcionamento e a criação ou transformação, no âmbito da Polícia Militar-MT (PMMT), das Escolas Estadual da Polícia Militar Tiradentes, e no âmbito do Corpo de Bombeiros Militar-MT (CBMMT), das escolas Estaduais do Corpo de Bombeiros Militar Dom Pedro II, no Estado de Mato Grosso (Mato Grosso, 2020).

Há diferenciação entre o modelo de gestão compartilhada ofertado pelo Governo Federal (dentro do Programa das Escolas Cívico Militares), e o modelo que se desenrola em Mato Grosso, que trata da criação ou transformação das escolas públicas em escolas militares, no caso a Escola Estadual Militar Tiradentes (EEMT): sob responsabilidade da Polícia Militar de MT e a Escola Estadual Militar Dom Pedro II (EMDP) aos cuidados do Corpo de Bombeiros Militar de MT, conforme exposto:

> Art. 1 Esta lei dispõe sobre a criação e o funcionamento das Escolas Estaduais da Polícia Militar Tiradentes e das Escolas Estaduais do Corpo de

> Bombeiros Militar Dom Pedro II, ou transformação de unidades específicas da rede pública de ensino fundamental e médio do estado de Mato Grosso em Escolas Estaduais da Polícia Militar Tiradentes ou escolas Estaduais do Corpo de Bombeiros Militar Dom Pedro II, em atendimento ao que prevê o Estatuto dos Militares do Estado de Mato Grosso, Lei Complementar 555, de 29 de Dezembro de 2014, e a Lei de Ensino da PMMT e CBMMT, ei complementar nº 408, de 01 de julho de 2010, sendo mantenedora a Secretaria de Estado de Educação – SEDUC e gestoras das unidades de ensino, a Polícia Militar ou Corpo de Bombeiros Miliar do Estado de Mato Grosso. **Parágrafo único:** As escolas estaduais da rede pública de ensino que eventualmente sejam transformadas para o modelo do *caput* passarão a se denominar Escolas Estaduais Militares e receberão a denominação de um militar homenageado que atuou na região de circunscrição (Mato Grosso, 2020).

Os termos legislativos contribuem no processo de delimitar o objeto de estudo da Tese proposta, esforço este que também recorta a característica central do processo de militarização ocorrido na E.E Prof. Nadir de Oliveira. Portanto, o estudo incidirá nas escolas Militares Tiradentes – dentro de um projeto de expansão desse modelo de responsabilidade da Polícia Militar de Mato Grosso em todas as regiões do estado.

Cabe destacar que uma das principais diferenciações de uma escola não militar para a escola militar Tiradentes, da Polícia Militar de Mato Grosso, é que seu corpo administrativo (Direção), Disciplinar (Coordenação Disciplinar) e supervisão (Corpo de Alunos – CA), são exercidos por profissionais militares com patentes, atuantes ou da reserva (Santos e Alves, 2022).

A proposta expansionista, desse modelo de escola militar foi apresentada na Câmara Municipal de Várzea Grande-MT, em sessão ordinária no dia 22 de dezembro de 2020. Na época, o então Comandante Geral da Polícia Militar de MT, Ten. Cel Assis (que em 2022 foi eleito Deputado Federal por Mato Grosso) fez apresentação de índices, modelos pedagógicos e de gestão das escolas Tiradentes, justificando necessidade de transformar a E.E Profª Nadir de Oliveira em uma unidade escolar militar Tiradentes, para atender demanda da população do município.[8]

> [...] eu vim apresentar para os senhores aqui, o nosso projeto das escolas militares, o nosso projeto das escolas militares, meus amigos, ele nasceu lá na década de 1980 com o Cel. Edvaldo Pinto Martins Corrêa, e esse Colégio Militar, a escola Tiradentes foi fundada e colocada ali no primeiro batalhão no Porto, onde funcionou ali por vinte e oito anos. [...] Por mais de vinte e oito anos, só existiu uma escola militar da polícia, aqui no Mato Grosso, na gestão passada do Governo do Estado, foi se implementada mais seis escolas: em

[8] A integra da sessão com a apresentação do Ten. Cel. Assis, está disponível na plataforma youtube, podendo ser acessada pelo seguinte endereço eletrônico: < (4) SESSÃO ORDINÁRIA DO DIA 22-12-2020 Câmara Municipal de Várzea Grande - YouTube> a exposição se inicia no tempo 2h33min24seg – na época, a câmara era presidida pelo Vereador Fabio Tardin (Fabinho), que em 2022 foi eleito Deputado Estadual.

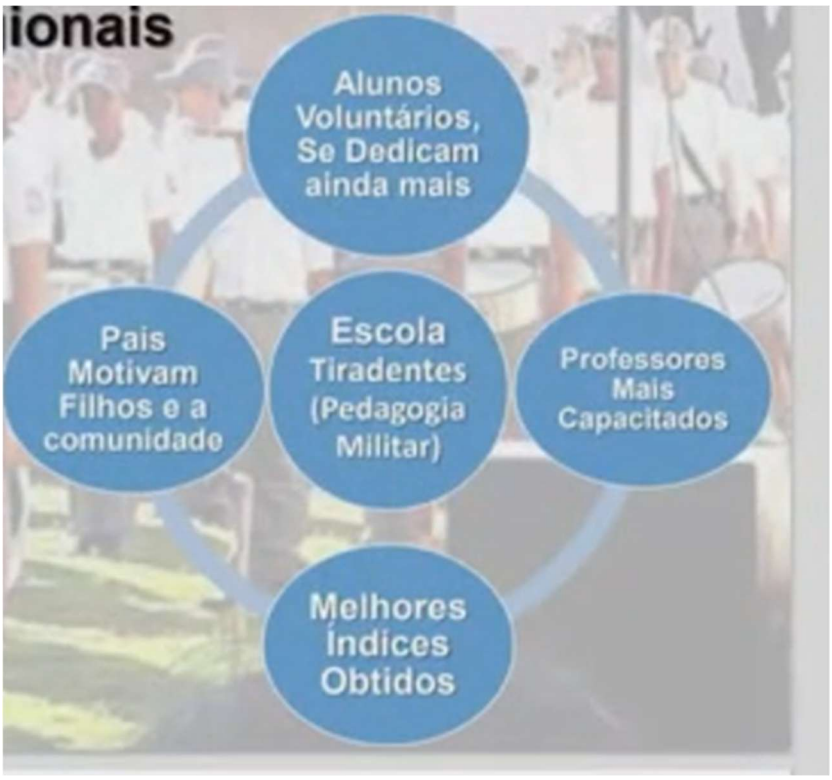
> Sorriso, Nova Mutum, Lucas do Rio Verde, Confresa, Juara e Rondonópolis. E nós fizemos um projeto e apresentamos ao governador Mauro Mendes, que comprou esse projeto também com grande entusiasmo. Baseado nessas seis escolas, hoje essas seis escolas atendem cerca de mais de três mil alunos e impacto direto – se for contar avós maternos, paternos e pais, dessas crianças atendidas, vai gerar em torno de vinte e um mil pessoas impactadas diretamente. (Ten. Cel. Assis, em apresentação na Câmara de Vereadores de Várzea Grande-MT no dia 22 de dezembro de 2020).

Ainda em torno da apresentação feita pelo Comandante Geral foi exposto a perspectiva de ampliação de mais doze novas escolas, sendo cada uma delas sediada em cidades polos, onde existam Comandos Regionais da Polícia Militar de Mato Grosso. Indicou ainda que esse projeto possibilita um ganho social, sendo caracterizado por um ciclo virtuoso contemplando alunos voluntários que se dedicam mais, pais que motivam os filhos, professores mais capacitados e, portanto, melhores índices. Ainda sobre o projeto de expansão dando enfoque nos polos regionais, o Ten. Cel. Assis menciona:

> É uma ação estratégica, da polícia militar onde tem um comando regional termos uma escola militar, assim como é os comandos regionais militares do exército brasileiro, comando Militar da Amazônia Colégio Militar de Manaus, comando Militar do Oeste escola militar lá de Campo Grande, enfim... (Ten. Cel. Assis, em apresentação na Câmara de Vereadores de Várzea Grande-MT no dia 22 de dezembro de 2020).

Enquanto fazia sua exposição oral, abordava que o ciclo virtuoso, disposto na figura 3, se dava ao redor da Pedagogia Militar, que gerava o ciclo de alunos voluntários que se dedicam mais, professores mais capacitados, melhores índices obtidos, pais que motivam filhos e a comunidade.

Figura 3 - Ciclo Virtuoso das Escolas Militares

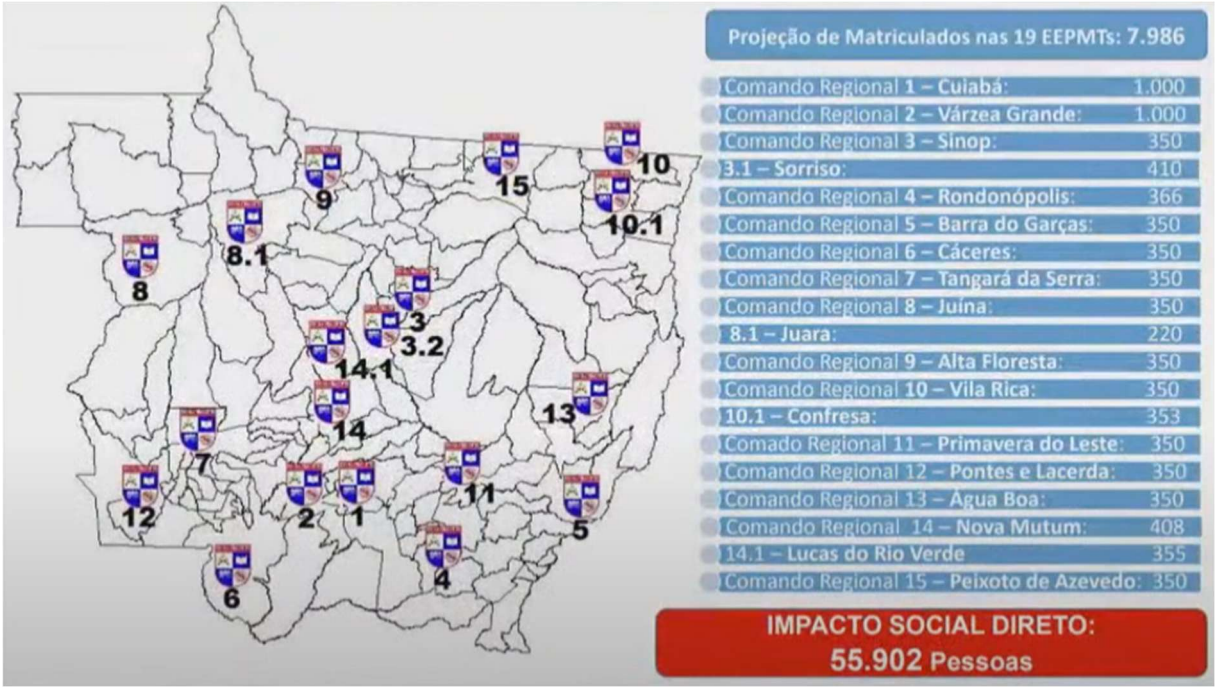


Fonte: Assis (2020).

A exposição realizada pelo Comandante Geral, demonstrou perspectiva de expansão das escolas militares Tiradentes, tendo como justificativa o ciclo virtuoso e uma narrativa de qualidade, vinda das escolas militares, nesse caso, especificamente da Escola Militar Tiradentes, da Polícia Militar de Mato Grosso, de modo que para cada regional da polícia, haveria uma unidade de escola militar Tiradentes. É a partir dessa perspectiva que se constitui no ideário social, uma associação entre Escola Militar e Disciplina, Patriotismo, Hierarquia e Qualidade.

Conforme exposto pelo Comandante Geral e suas articulações junto a Secretaria de Educação do Estado de Mato Grosso, projetava-se um quantitativo de dezenove escolas Militares Tiradentes – considerando os batalhões da polícia militar. Os dados apresentados na Figura 4, demonstram o impacto social das escolas, de modo a considerar um total de 55.902 pessoas (aqui tomando por referência os familiares dos estudantes matriculados nessas unidades).

Figura 4 - Impacto Social das Escolas Militares Tiradentes da Polícia Militar de Mato Grosso



Fonte: Assis (2020).

A proposta de ampliação das escolas militares Tiradentes aumentou mais que o esperado pelo Ten. Cel Assis, visto que a proposta foi inserida no plano estadual de educação, e o quantitativo de escolas militares Tiradentes subiu para 22 – para além das 19 mencionadas pelo Comandante, sobretudo pela forte atuação do Secretário de Educação Alan Resende Porto, pelo Governador Mauro Mendes e Vice-governador Otaviano Pivetta, como pode ser visualizado na tabela 01:

Tabela 1 - Quantidade de escolas militares em Mato Grosso em 2023

MODELO	QUANTIDADE
E.E Militar Tiradentes	22
E.E Dom Pedro II	04
Escola Cívico Militar (ECIM)	01
TOTAL:	27

Fonte: Mato Grosso (2023, p. 26). Elaboração do autor (2025).

Destaca-se, sobretudo, o desenho do impacto social idealizado como demonstrado na Figura 2, qual seja mais de cinquenta e cinco mil pessoas. Esse

quantitativo, poderá representar parcela significativa da população que, de certa forma, terá relações diretas ou indiretas a uma escola militar.

Alinhado as propostas do projeto de escolas cívico militares do Governo Federal, o Estado de Mato Grosso transformou o projeto de ampliação das escolas militares em Política Pública, tensionando um diálogo institucional com as Metas do Plano Estadual de Educação, especificamente a Meta 01, 02 e 03 estabelecidas na Lei 10.111 de Junho de 2014, na gestão do Governo Silval Barbosa (2010 – 2015):

> Meta 01 – Promover, continuamente, o Sistema Único de Ensino. Meta 02 – Aferir a qualidade da educação 100% (cem por cento) das unidades de ensino do sistema estadual de educação até 2015. Meta 03 – Garantir, imediatamente, a aplicabilidade integral dos recursos financeiros públicos, conforme previsto em lei, destinados à educação (Mato Grosso, 2014).

A partir da interpretação dessas metas, a Secretaria de Estado de Educação, em 2023, administrada pelo Secretário Allan Rezende Porto e os seus Adjuntos Amauri Monge (executivo), Mozara Zasso (gestão educacional), Alcimaria Ataides (gestão regional), Karina França (infraestrutura e patrimônio), Flávia Emanuelle (gestão de pessoas) e Ane Cristina (administração sistêmica) fundamentaram o desenvolvimento da ampliação das escolas militares, indicando o ciclo virtuoso apresentado pelo Ten. Cel. Assis como um dos elementos principais de implementação do modelo:

> As Escolas Estaduais Militares têm tido destaque nas participações em concursos estaduais e regionais, olimpíadas do conhecimento e em eventos esportivos. Em vista dos bons resultados, a sociedade mato-grossense tem buscado, junto à Secretaria de estado de Educação, a ampliação do número de escolas estaduais militares na rede pública estadual de ensino (Mato Grosso, 2023, p. 27).

Enquanto ação política de governo, projeta-se a ampliação do número de Escolas Militares, escolas de Gestão Cívico-Militares, Jogos Escolares Estudantis Militares de Mato Grosso e Escola Militar de tempo integral vocacionada ao esporte (Mato Grosso, 2023). É esse aparelho burocrático administrativo, respaldado por legislações embasadas na política federal de incentivo a militarização, que se caracteriza a intencionalidade do Estado e seu papel no processo de mudança significativa da oferta educacional em Mato Grosso:

> A questão consistiria em saber a partir de que nível o Estado deixa de confundir-se com um subespaço, para assumir uma escala de decisões que interessam a uma extensão mais vasta, quer dizer, o nível a partir do qual o Estado, por sua ação ou por sua simples presença, preside a uma rede mais extensa de relações (Santos, 2012, p. 231).

O Estado que tem por sua movimentação projetos de governos diversos, em conformidade com o grupo político e financeiro que o conduz em dado momento, se torna agente de mudanças espaciais ilimitados, de modo que a atuação dos sujeitos detentores de poder (em suas diversas escalas) não se limitam apenas a um subespaço específico, pois “se o alcance da ação da organização política fosse limitado a um subespaço, ela não teria os meios para repercutir sobre outros espaços os efeitos dos impactos recebidos” (Santos, 2012, p. 231).

Ainda na esteira de se considerar a atuação do Estado em seus meandros, destacando seu papel produtivo nos rearranjos espaciais, nota-se que o processo de transformação da E.E Professora Nadir de Oliveira em uma unidade escolar Militar Tiradentes, é um fruto do contexto das diversas formações econômicas e sociais presentes em Mato Grosso, portanto, cabe considerar:

> Ainda que o Estado seja considerado o fator número um, existem variáveis cuja evolução lhe escapam momentaneamente. A explicação dos modelos de funcionamento destas variáveis deve-se ao fato de que um grupo de variáveis e um pedaço do território são suscetíveis de se modificar diferentemente, segundo a escala de ação respectiva. Nesse particular, parece importante reconhecer qual o fator dominante, de um lado, às escalas de um país: organização do Estado, concepção do Estado, funcionamento do Estado, e de outro lado, à menor de todas as escalas, quer dizer à escala do suporte espacial necessário para que uma atividade se realize, em uma dada situação (Santos, 2013, p. 232).

Não obstante, o processo de militarização da E.E Profª Nadir de Oliveira em Várzea Grande-MT, acaba se tornando o suporte espacial de realização do projeto de Militarização, pois “consideramos o espaço como uma instância da sociedade” (Santos, 2020, p. 12).

Desse modo, em escala institucional maior (União e Estado) percebe-se alinhamento na ampliação de escolas militares, já na escala institucional menor (Escola e comunidade escolar) encontra-se o suporte espacial necessário para que a mudança estrutural desejada e concretize.

Em sua análise sobre a produção territorial, Raffestin (1993) demonstra que a distância entre a imagem territorial projetada e o território real constitui uma característica estrutural das ações do Estado. Ao discutir as transformações territoriais na Itália durante a primeira fase da industrialização, o autor mostra que diferentes atores – governo central, administrações locais, empresas e grupos de interesse – elaboravam projetos e representações de ordenamento que raramente se concretizavam tal como planejado. O território efetivamente produzido emergia, assim, como resultado do jogo multilateral desses atores, e não como simples realizações do

projeto inicial. Nesse contexto, expõe o autor: “De novo, contudo, haverá uma ruptura entre a imagem territorial projetada e o território real” (Raffestin, 1993, p. 148).

À luz dessa perspectiva, o caso mato-grossense apresenta dinâmica semelhantes: embora o projeto governamental tenha originalmente almejado a expansão do modelo Escolar Militar Tiradentes – representado pelas vinte e duas unidades já criadas – o que se observa nos últimos anos é uma inflexão na política, com o crescimento significativamente maior das escolas cívico-militares: “MT terá 105 escolas cívico-militares da rede estadual” (Folha Max, 2025). Assim como no exemplo analisado por Raffestin (1993), a política educacional não se materializa conforme o desenho idealizado, mas conforme os embates, limitações e rearranjos produzidos no interior do próprio Estado.

Considerando a velocidade do movimento da atuação do governo, que muitas vezes não segue um princípio amplo de transparência, fica difícil apontar uma causa específica que entravou tal mudança de perspectiva, mas é possível inferir que em termos financeiros, é mais oneroso para o Estado a ampliação do modelo Tiradentes, pois há mudanças simbólicas que não ocorrem necessariamente no modelo cívico-militar.

Sob a ótica de Santos (2013), e observando as legislações sobre a militarização, se revela importante demonstrar como se deu a militarização da E.E Profª Nadir de Oliveira. Suscita um relato dos fatos que para finalidade dessa pesquisa, considerando o impacto gerado, podem ser compreendidos enquanto um acontecimento – categoria de análise de conjuntura, conforme Souza (2014).

O caso da EE Profª Nadir de Oliveira revela como os projetos de militarização da educação, legitimados por legislações e discursos de eficiência operam como vetores de reconfiguração do espaço escolar e da ação do Estado em sua face disciplinadora. Assim, mais do que uma resposta à demanda social, a militarização apresenta-se como estratégia de reprodução de estruturas históricas de poder, condizentes com o modo de produção dominante.

Considerando que o pesquisador também vivenciou o processo, para evitar narrativa parcial, no próximo tópico, fez-se opção de construção textual embasada em documentos e datas específicas, de modo que a pesquisa possa elucidar os fatos ocorridos, captados de modo material, partindo de uma periodização decorrente dos próprios documentos que foram organizados.

3.2 SAI A PROFESSORA, ENTRA O TENENTE CORONEL

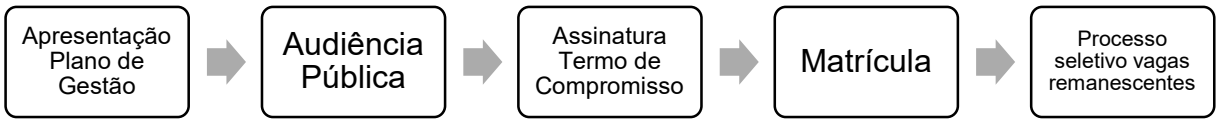
A Lei 11.273 de 18 de dezembro de 2020, regulamenta – em Mato Grosso, a organização das escolas militares. Além de apresentar os objetivos e organizações administrativas do modelo, a lei apresenta um rito de criação ou transformação de escolas públicas estaduais, em escolas militares, conforme:

> Art. 5º A unidade de ensino fundamental de 3º ciclo e ensino médio da rede pública estadual em funcionamento que optar ou manifestar-se pelo modelo de gestão oferecido de Escolas Estaduais Militares será submetida a estudo de viabilidade de acordo com os protocolos a serem definidos pela SEDUC e pelas instituições militares (Mato Grosso, 2020).

É nesse dispositivo legislativo que se apresenta necessidade do Plano de Ação de gestão compartilhada ou gestão militar, da audiência pública e realização de processo seletivo, para vagas remanescentes. Para além, indica que nenhuma unidade escolar passará pela mudança de modelo arbitrariamente. Em seu *caput* também aponta o recorte de atuação visado – Ensino Fundamental 3º Ciclo (7º aos 9º anos) e Ensino Médio.

Em base pelo referido na lei, segue quadro 02, demonstrando passo a passo para o processo de militarização, uma vez já iniciado conforme preconizado no §1º da referida Lei 11.273 de 2020:

Quadro 2 - Passo a Passo do processo de transformação de unidade escolar pública em escola militar



Fonte: Mato Grosso (2020). Elaboração do autor (2024).

Desta feita, em 15 de dezembro de 2020, chegou ao conhecimento dos profissionais da educação atuantes na E.E Profª Nadir de Oliveira, intenção por parte da Secretaria de Educação, na transformação da unidade escolar em uma Escola Estadual Militar Tiradentes. O Diretor da Escola Dr. Marcos Alves Fausto, informou que a escola recebeu a comunicação através do e-mail institucional e diante da situação, se realizou uma reunião do Conselho Deliberativo Escolar, para tratar sobre o tema que resultou na Ata 02/2020 (Anexo 01).

A deliberação foi sobre a impossibilidade de realização da audiência pública, tendo em vista a dificuldade de se convocar toda a comunidade escolar, bem como

possibilitar o período necessário para o amplo debate. Ressaltou-se ainda, a questão das medidas sanitárias, em decorrência dos cuidados com a COVID-19 e as férias escolares dos estudantes.

Enquanto resposta a Ata 02/2020, a Secretaria Estratégica de Gestão e Normas Escolares, através do Sr. José Sinvaldo Ribeiro da Silva encaminhou retorno no dia 16 de dezembro 2020, indicando que não havia motivo para realizar a audiência com a comunidade em data além do dia 17 de dezembro, sendo que independente das orientações de proteção da COVID-19, era possível organizar a exposição (integra da resposta, no anexo 2).

Em decorrência da não realização, por parte da unidade escolar, a Secretaria Adjunta Irene de Souza Costa, envia por e-mail a Comunicação Interna (C.I) 10108/2020 – o dia 17 de dezembro (Anexo 03), apontando que:

> Diante do exíguo prazo para que a Seduc providencie os procedimentos legais para efetivar a mudança de modalidade de oferta de ensino da EE Nadir de Oliveira, conforme as diretrizes desse novo atendimento que seria apresentado à comunidade escolar na reunião agendada para o dia 16/12/2020 e que, infelizmente não se realizou, solicitamos a Vossa Senhoria, com URGÊNCIA, o envio do Termo de Compromisso (anexo) entregue aos pais no ato da rematrícula, no qual ele registrou a concordância em manter o estudante matriculado na escola ou que solicita sua transferência. (C.I, SEDUC, Irene de Souza Costa, 2020).

Constava no aludido termo de compromisso que o responsável estava ciente que ao assinar o documento, matricularia seu filho em uma unidade escolar da Polícia Militar Tiradentes. Ponderava também que a Escola seria transformada a partir de Fevereiro de 2021. Nesse documento, também estavam contidas informações sobre a utilização e aquisição de uniformes, horários de aula e demais informações da rotina nas escolas militares da Polícia Militar (íntegra do termo no Anexo 4).

Após esse primeiro momento de diálogo institucional, entre a gestão escolar e órgãos específicos da Secretaria de Estado de Educação (SEDUC), no dia 17 e dezembro de 2020, a comitiva composta pelos profissionais representando a SEDUC e da Diretoria de Ensino, Instrução e Pesquisa na Polícia Militar do Estado de Mato Grosso – foram até a unidade escolar, com intuito de realizar a audiência pública sobre o projeto de transformação da unidade escolar em Escola Militar da Polícia Militar Tiradentes.

Estiveram presentes na reunião representantes do Conselho Deliberativo e Consultivo Escolar, Representantes do Sindicato dos Profissionais da Educação de MT, junto aos demais representantes do órgão central. Tratou-se sobre o tema e

reforçou-se ideia da impossibilidade de realizar a discussão, tendo em vista o seu grau de complexidade, de modo que não ocorreu naquela data a deliberação (íntegra da ata consta no anexo 5).

Neste momento já se incitavam pequenos grupos midiáticos locais, que veiculavam a proposta através de redes sociais. Na linha de atuação realizada, iniciou-se narrativas de que a unidade escolar tinha profundas relações com o tráfico de drogas, incentivava o consumo de entorpecentes e apontavam a incompetência dos profissionais que nela atuavam[9].

As narrativas seguiam um caminho parecido com as acusações atribuídas a Sócrates, por parte de Meleto: “Sócrates se comporta criminosamente ao investigar as coisas sob a terra e as do céu; ao transformar argumentos frágeis em fortes e ensinar a outros suas práticas perniciosas” (Platão, 2017 p. 19/20). Para justificar a militarização, se distorciam as ações desenvolvidas pelos profissionais que trabalhavam naquela unidade escolar, com efeito:

> O regime no qual vivemos faz com que decisões que comprometem o futuro dos cidadãos sejam tomadas não publicamente, sob a forma de leis discutidas no Parlamento, mas ilicitamente, por meio de circulares e ordens que emanam dos gabinetes ministeriais. Esses regulamentos são autoritariamente comunicados a um pequeno grupo de pessoas, as quais só podem obedecer, tamanha é a indiferença geral gerada pela ausência de um verdadeiro debate (Lacoste, 1989, p. 33).

Embora Lacoste (1989) discuta especificamente o contexto francês de definição centralizada dos materiais de Geografia e da unificação das disciplinas de História e geografia em Ciências Humanas, a lógica que identifica – a tomada de decisões de forma tecnocrática, pouco transparente e com reduzida participação

---

[9] Esses boatos eram recorrentes em pontos de encontros do bairro como bares, praças e cultos. Moradores relatavam que ouviam comentários e alguns jornais alternativos como O Empallador, Blog do Pedro Luiz, VG Notícias, entre outros também apresentavam narrativas sobre o acontecimento. Algumas das narrativas podem ser encontradas nos links que seguem: <Escola Nadir de Oliveira poderá aderir modelo militar com gestão compartilhada pela Seduc | VGN - Notícias em MT com credibilidade (vgnoticias.com.br)> publicado originalmente em 23 de Dezembro de 2020, acesso por esse pesquisador no dia 04 de Julho de 2023. <Sintep vê manobra e denuncia fraude em militarização de escola em VG (gcnoticias.com.br)> Publicado originalmente em Fevereiro de 2021, acesso por esse pesquisador no dia 04 de Julho de 2023. <https://fb.watch/lA434bjrtA/> Narrativa do Ten. Cel Dorileo em defesa da militarização, publicado nas redes sociais no dia 20 de Janeiro de 2021, acesso por esse pesquisador no dia 04 de Julho de 2023. <https://youtu.be/gUQfBUN0Ugg> Vídeo publicado no Canal TV PMMT, publicado em 2018, que serviu de base para as narrativas utilizadas no caso da EE Prof. Nadir de Oliveira. Acesso por esse pesquisador em 05 de Julho de 2023.

democrática – guarda paralelos importantes com o processo de militarização observado na E.E. Profª Nadir de Oliveira.

Assim como no caso analisado pelo autor, as decisões que afetaram profundamente a comunidade escolar foram conduzidas por mio de atos administrativos, circulares e orientações internas, sem debate público efetivo, reforçando uma dinâmica de centralização autoritária no interior do aparelho estatal.

Após reunião com os representantes no dia 17 de dezembro, encaminhou-se no dia seguinte, um e-mail para a Secretária Irene, com cópia aos demais profissionais da SEDUC que estavam na organização do processo. Nesse e-mail solicitava-se esclarecimentos e apontavam indícios de irregularidades no processo de escolha e condução dos passos para consultas públicas e deliberação sobre a mudança da unidade escolar, como pode ser visualizado no anexo 09.

No dia 23 do mesmo mês estiveram na unidade escolar O Diretor Dr. Marcos Fausto, a Ten. Cel. Fernanda Leonel Machado (PMMT/SEDUC),Ten. Cel. Mario Luiz P. Souza Machado (PMMT), Denival Rodrigues Galibert (Vereador), Antônio José de Oliveira (líder comunitário), Felipe Bispo do Nascimento (SEDUC), Rômulo Lisboa Bandeira dos Santos (aluno de Ensino Médio), Sebastião de Campos Curado (Presidente do Bairro Jardim Glória), Jean Carlos de Oliveira (membro do CDCE), Prof. Thiago Moratelli (Professor da unidade escolar), Prof. Me. Jalme Santana de Figueiredo Junior (membro do CDCE) Ten. Cel. André Avelino Figueiredo Neto (PMMT).

Nessa reunião os policiais presentes fizeram exposição sobre o modelo da escola Tiradentes e as vantagens que ela traria para a comunidade local, foi apontado o aspecto do Ciclo Virtuoso da Pedagogia Militar. Registrado no caderno de atas como termo de visita 03, foi inserido no relato os questionamentos e encaminhamentos feitos no sentido de não provocar a audiência pública, sem tempo hábil para esclarecimento da comunidade escolar (integra do documento em anexo 06).

Vale destacar que a proposta apresentada carregava uma atmosfera de inovação pedagógica, associando a pedagogia militar com a mudança do comportamento dos estudantes, que seriam mais disciplinados e obedientes aos mais velhos. Pontos estes que futuramente seriam retomados no dia da audiência pública.

Após essa reunião, cessaram as comunicações entre os órgãos centrais e a unidade escolar, representada pelo Conselho Deliberativo e Consultivo Escolar (CDCE). Desta feita, no dia 30 de dezembro, ocorreu a posse dos diretores escolares

que iniciariam suas funções no ano 2021. Nesse dia, a E.E Profª Nadir de Oliveira não constou no rol de escolas disponíveis, conforme pode ser verificado em anexo 07.

Para todos os efeitos, o ano letivo de 2021, iniciou com muitas incertezas na EE Profª Nadir de Oliveira. Não havia diretor instituído, o Conselho Deliberativo e Consultivo Escolar (CDCE) não possuía poder administrativo, e as turmas ainda não poderiam ser fechadas para gerar as atribuições. Nesse contexto, a unidade escolar recebe diretamente do Gabinete da Secretaria Adjunta de Gestão Educacional, no dia 20 de janeiro de 2021, o encaminhamento de realização da audiência pública.

Reforçando perspectiva tecnocrática de uma gestão centralizada e burocrática de Estado (Apple, 2003), nesse caso em específico a Secretaria de Estado de Educação. Em formato de Comunicação Interna (C.I), apontava que seria de responsabilidade da Assessoria Pedagógica de Várzea Grande, a realização da audiência pública. A assessora designada foi a Profª Geovani Pires Provenzano, seria sob sua tutela que se realizaria a audiência marcada para o dia 21 de janeiro de 2021, na quadra de esportes da escola, conforme evidenciado no anexo 08.

No dia 21 de janeiro de 2021, realizou-se a audiência pública. Marcada por muitos momentos de tensão, e provocando aglomeração em momento que a Organização Mundial da Saúde (OMS), indicava o afastamento como medida de combate a COVID-19, participaram muitas pessoas, dentre elas professores, vereadores, alunos, deputados, lideranças comunitárias, conselheiros tutelares, advogados e membros da segurança pública – conforme lista de presença disponível no Anexo 07 – ata da audiência pública.

Na oportunidade fizeram a utilização a fala o Professor Me. Jalme Santana de Figueiredo Junior – apontando os resultados positivos da EE Profª Nadir de Oliveira, advogando pela sua não militarização e o Ten. Cel. Dorileo – apresentando o modelo de gestão militar e seus respectivos resultados, advogando em favor da militarização da unidade escolar (Anexo 07).

Na sequência, outras pessoas também utilizaram a fala – representantes sindicais, deputado, alunos, professores e lideranças comunitárias. Destaca-se a participação ativa dos alunos, sobretudo a coragem de Victor Gonçalves Santos, que enfrentou vaias e ataques homofóbicos ao se posicionar contrário e questionar o público sobre a educação que desejavam aos seus filhos e filhas (Anexo 07).

Há também de salientar as falas realizadas pelo professor Thiago Moratelli, que apontou os indícios de irregularidades no processo, bem como o posicionamento da

Professora Nicolle Ruppenthal em defesa da permanência da escola para esses alunos, visto que necessitavam dela.

Destaca-se a coragem da Professora Edileuza que expôs sua argumentação contrária as inverdades e ao discurso de abandono da unidade escolar. Na contramão dessas argumentações, o Deputado Silvio Fávaro (autor da lei, que faleceu em decorrência da COVID-19), apontou que seria um privilégio a transformação e que a comunidade se beneficiaria (Anexo 07).

Ainda na esteira do discurso favorável, o Vereador Cleiton Nasardem apontou que a escola militar se voltava para a formação cidadã, asseverou que os filhos não se referem mais aos seus pais com o pronome de tratamento senhor, e na escola militar esses valores são cultivados. A Vereadora Gisa Barros, advogou que a mudança seria positiva pois é necessário mudanças (Anexo 07). Frente aos embates que marcaram esse momento de tensão, é importante destacar a sabedoria de Sócrates, traduzida por Platão, que expos:

> Sempre que alguém escolhe uma posição, por considerar que é a melhor, ou ali é colocado por seu superior, deve a meu ver, permanecer em seu posto, enfrentando todos os riscos, sem se importar com a morte, nem com os perigos, nem com coisa alguma além da desonra (Platão, 2017, p. 32).

Após os pronunciamentos, por aclamação – convocada pela Assessora Professora Geovani Rodrigues Pires Provenzano, registrou-se aprovação da maioria pela transformação. Cabendo ao Professor Felipe Bispo do Nascimento, o registro da ata e juntada das assinaturas dos presentes (Anexo 07). Vale destacar que o registro da ata não conseguiu transparecer a atmosfera de tensão que esteve presente naquele momento, algo que ficará na subjetividade dos que estiverem presentes e acompanharam o processo naquela noite.

A partir daí começam as mudanças significativas na escola, a chegada dos membros da polícia militar que trabalhariam na unidade escolar, a troca do nome e a posse do Diretor Cel PM. Oliveira, que seria responsável pelo processo de transição. Atualmente, a EE Militar Tiradentes Ten. Cel PM Louirson Rodrigues Benevides não funciona mais no prédio localizado no Bairro Jardim Glória II (onde localizava-se a EE Profª Nadir de Oliveira). Devido a problemas estruturais e dificuldades de manutenção de infraestrutura, a escola desenvolve suas atividades no prédio de uma escola que foi desativada.

Localizada na área central de Várzea Grande, próxima ao Batalhão da Polícia Militar, a EE Dep. Licínio Monteiro – atualmente desativada – passou a abrigar

provisoriamente o funcionamento da Escola Militar Tiradentes. Essa transferência evidencia que o processo de militarização da E.E. Profª Nadir de Oliveira não se limitou a uma mudança de nomenclatura ou de gestão, mas integrou um movimento mais amplo de reorganização dos espaços escolares em Mato Grosso, marcado por disputas simbólicas, materiais e territoriais.

Trata-se, portanto, de uma reconfiguração que ultrapassa o prédio original (foi demolido neste ano de 2025 – conforme Figura 5) e alcança o modo como o estado redefine o uso do espaço educativo, incorporando-o a uma lógica militarizada de gestão e disciplinamento – que será mais bem esmiuçada no próximo capítulo.

Figura 5 - Situação do prédio da EE Profª Nadir de Oliveira em 2025



Fonte: Ribeiro & Gomes, 2025.

A reflexão de Lacoste (1989) sobre a astúcia governamental – capaz de produzir decisões apresentadas como neutras ou benéficas, mas que ocultam efeitos negativos – ajuda a compreender o modo como a militarização foi conduzida na E.E Profª Nadir de Oliveira. No contexto francês, analisado pelo autor, a centralização das políticas educacionais e a imposição de diretrizes sem participação docente, resultavam na redução da autonomia escolar.

Processo análogo ocorre caso mato-grossense, pois as decisões relativas à transformação da escola foram tomadas por meio de comunicados internos, atos administrativos e orientações superiores, sem debate público efetivo, criando uma aparência de legitimidade para um processo que, na prática, implicou perda de autonomia, ruptura de vínculos comunitários, reorganização disciplinar do espaço escolar, culminando inclusive na desativação e posterior demolição da unidade escolar que historicamente atendia a comunidade local.

Diante dos aspectos analisados neste capítulo, que inclui a contextualização da audiência pública, o processo de transição da EE Professora Nadir de Oliveira para

o modelo militarizado e a caracterização da Escola Estadual da Polícia Militar Tiradentes Ten. Cel. PM Louirson Rodrigues Benevides, evidencia-se que a militarização das escolas em Mato Grosso está profundamente ancorada em dinâmicas políticas, institucionais e sociais específicas.

4. O MODELO PEDAGÓGICO MILITAR E O ENSINO DE GEOGRAFIA

4.1 ESQUERDA VOLVER: ORDEM UNIDA E O ENSINO DE GEOGRAFIA NAS ESCOLAS MILITARES

O presente capítulo tem como objetivo analisar o modelo pedagógico implementado nas escolas militares Tiradentes em Mato Grosso, com ênfase nas implicações para o ensino de Geografia. Para tanto, mobilizam-se categorias centrais do pensamento geográfico como operadores analíticos da leitura do caso empírico, permitindo interpretar a escola militarizada para além de sua dimensão administrativa. Nesse sentido, a ideia de espaço como totalidade concreta formada por objetos e ações, conforme apontado por Santos (2012), contribui para interpretar a realidade da escola militarizada, entendida como espaço de práticas sociais e políticas.

A noção de território é mobilizada analiticamente para evidenciar as relações de poder que se estabelecem na condução da rotina escolar – marcada pela presença da Polícia Militar como agente regulador da ordem, do comportamento e do acesso à instituição – e, ao mesmo tempo, compreender a relação institucional entre o governo e a política educacional que direciona o processo de ensino e aprendizagem sob uma perspectiva de gestão para resultados, vez que “qualquer organização é caracterizada por seres e coisas, seja porque os possui, os controla ou os domina” (Raffestin, 1993, p. 59).

Vale destacar que a relação entre o espaço e o território é compreendida a partir de uma decorrência, pois:

> O território se forma a partir do espaço, é o resultado de uma ação conduzida por um ator signatário (ator que realiza um programa) em qualquer nível. Ao se apropriar de um espaço, concreta ou abstratamente (por exemplo, pela representação), o ator territorializa o espaço (Raffestin, 1993, p. 143).

Nesse caso a atuação se dá de modo duplo: em seu viés formal e simbólico através da ação da Polícia Militar, mas no seu papel pedagógico o Governo através da Secretaria de Educação, o que evidencia a produção de um território escolar regulado por racionalidades tecnicistas, neoconservadoras, neoliberais e autoritárias,

reforçando a ideologia burguesa produzindo uma educação cooptada pelo capital (Apple, 2003).

A categoria lugar é acionada como chave interpretativa para apreender os sentidos atribuídos pelos sujeitos à escola militarizada, concebida simultaneamente como espaço de pertencimento e de tensão simbólica, conforme indicado por pesquisas com entrevistas e por depoimentos publicizados que serão apresentados nos tópicos seguintes. Por sua vez, o raciocínio escalar permite situar a militarização como um fenômeno multiescalar, que se opera no plano local – com a transformação de unidades específicas – e no plano estadual, como política educacional de caráter neoliberal, neoconservador e autoritário (Apple, 2003).

Assim, as análises a serem desenvolvidas neste capítulo tomam espaço, território, lugar e escala como chaves de leitura do caso empírico, evidenciando como o processo de militarização reconfigura dimensões políticas e simbólicas da escola pública enquanto forma, mas pouco se manifesta como conteúdo no ensino de Geografia na Educação Básica de Mato Grosso.

Anteriormente, dedicou-se à caracterização e a problematização do projeto político-institucional de expansão das escolas militares, com destaque para a Escola Militar Tiradentes da Polícia Militar de Mato Grosso. A partir deste ponto, o foco volta-se para o Ensino de Geografia, buscando compreender seus limites e possibilidades no contexto da militarização da educação pública mato-grossense.

Aqui há um grande desafio, pois há variadas impressões em torno de inferências sobre os impactos do modelo militar no processo de ensino e aprendizagem. A primeira problemática: afinal, a escola militar é melhor que a escola não militar? No entanto, em que pese algumas vezes tal questionamento ser feito a partir de uma curiosidade legitima, essa questão esconde um entrave para compreensão.

À primeira vista, buscar índices oficiais como o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb)[10] ou o Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd)[11] em Mato Grosso, aparecem naturalmente como alternativa plausível. no

[10] O Ideb é um indicador que mede a qualidade do ensino no Brasil. Ele é calculado com base em dados do Censo Escolar e do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) (Inep, 2025)

[11] O CAEd MT é a Plataforma de Avaliação e Monitoramento da Educação do Mato Grosso. O CAEd é um centro de pesquisa e desenvolvimento tecnológico da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), que reúne professores, pesquisadores e colaboradores atuantes nas áreas de avaliação e políticas públicas educacionais (UFJF, 2025).

entanto, esses indicadores tendem a mascarar mais do que revelar a realidade, especialmente por não considerarem fatores como o processo seletivo de ingresso e a ausência de ensino noturno nas escolas militares Tiradentes.

Em que pese essa contradição demonstrada no que trata o dado de modo comparado a outros modelos não militares, vale apresentar índices afeitos a Escola Militar Ten. Cel. PM Louirson Rodrigues Benevides, uma vez que foi essa unidade escola que se tomou por referência no estudo de caso dessa tese.

Em 2023, para os anos final a nota do IDEB foi de 5,0 e para o Ensino Médio 4,6. Comparado com o ano de 2019, houve um aumento, considerando que estava em um patamar de 4.8 para o Ensino Fundamental Anos Finais. Já para o Ensino Médio, não houve registro comparativo, constando apenas a nota de 2023. No que tratam os índices de aprovação, em 2023 se registrou um fluxo de 100% de aproveitamento, tanto no Ensino Médio quanto no Fundamental Anos Finais (Qedu. EE Profª Nadir de Oliveira)[12].

Em 2024, a taxa de rendimento foi proveitosa – sendo computado 99,7% de aprovação no Ensino Médio Anos Finais e 97,0% no Ensino Médio. Em se tratando do Ensino Médio, houve uma taxa de reprovação de 2,2% e 0% de abandono no 1º ano, reprovação de 91% e 0% de abandono no 2º ano, já no 3º ano taxa de reprovação de 0% mas um abandono de 0,5% (Qedu. EE Profª Nadir de Oliveira).

No Ensino Fundamental, para o 6º ano, tanto taxas de reprovação quanto abandono foram 0,0% em 2024, uma vez que o modelo atende a partir do 7º ano, onde se registrou uma taxa de abandono de 0% e reprovação 0,4%. No 8º ano foram 0% ambas as taxas e no 9º ano abando atingiu 0,5% e reprovação 0% (Qedu. EE Profª Nadir de Oliveira).

Os índices apresentados não podem ser considerados como problemáticos; contudo, tais indicadores não permitem afirmar, por si sós, a existência de aprendizagem crítica ou de avanços qualitativos no ensino de Geografia, uma vez que expressam resultados padronizados e não captam os processos pedagógicos, a autonomia docente ou a formação cidadã dos estudantes.

[12] No sistema Qedu, os índices estão atualizados já no contexto da Escola Militar Tiradentes Tem. Cel. PM Louirson Rodrigues Benevides, no entanto, a nomenclatura ainda permanece como Escola Estadual Profª Nadir de Oliveira, pode-se inferir que ainda não houve atualizações de CNPJ e nome da escola no âmbito do Conselho Estadual de Educação, razão está que ainda não foi feita a modificação dos nomes.

A ausência de um modelo semelhante a essa unidade escolar no município, também dificulta um estudo comparativo dos dados. Portanto, buscar entender as influências do modelo, com destaque para o Ensino de Geografia, perpassa por uma análise de como essa escola se insere na educação estadual, sua relação com o currículo proposto, sua forma de atribuição de professores, objetivos, modos de ingresso, permanência dos estudantes e materiais didáticos utilizados.

A partir desses pontos de destaque, será possível compreender um retrato mais fidedigno da realidade que constituiu o modelo de Militar Tiradentes, no contexto de Várzea Grande-MT. Com efeito, o objeto do estudo de caso desta pesquisa, demonstra certa inviabilidade no comparativo dos dados, considerando que não há no município de Várzea Grande, outra escola do modelo militar Tiradentes, tampouco outra escola que passou por uma situação de transformação tal qual ocorreu na EE. Profª Nadir de Oliveira. Até mesmo a escola militar de Cuiabá, não poderia servir como comparativo, pois a sua dinâmica já se relaciona com contextos históricos, políticos e sociais diferentes.

É importante destacar que as Escolas Militares Tiradentes da Polícia Militar de Mato Grosso, fazem parte do sistema estadual de educação, caracterizada por uma ação conjunta entre a Secretaria Estadual de Educação, da Polícia Militar e do Corpo de Bombeiros Militar, conforme redação do artigo 2º da Lei 10.922 de 2020:

> Art. 2º As escolas Estaduais Militares de que trata esta Lei serão implementadas por intermédio de ações conjuntas da Secretaria de Estado de Educação – SEDUC, da Polícia Militar e do Corpo de Bombeiros do Estado de Mato Groso, com a finalidade de proporcionar uma educação de excelência e a garantia ao enfrentamento da violência no ambiente escolar, visando à promoção da cultura da paz, o exercício da cidadania e do patriotismo (Mato Grosso, 2020, p. 01).

A previsão desse artigo destaca dois pontos importantes, primeiro: as escolas militares são relacionadas a Secretaria de Educação e segundo: seu objetivo está direcionado a promoção da cultura da paz, exercício da cidadania e do patriotismo. Portanto, são delimitadas uma atividade pedagógica e uma atividade de rotina escolar, na atividade pedagógica estão inseridas as orientações afetas a Secretaria de Educação já na atividade disciplinar a ação dos oficiais militares “essa disciplina trabalhada tem como prioridade a ordem, o poder como coerção” (Braz, p. 99, 2004).

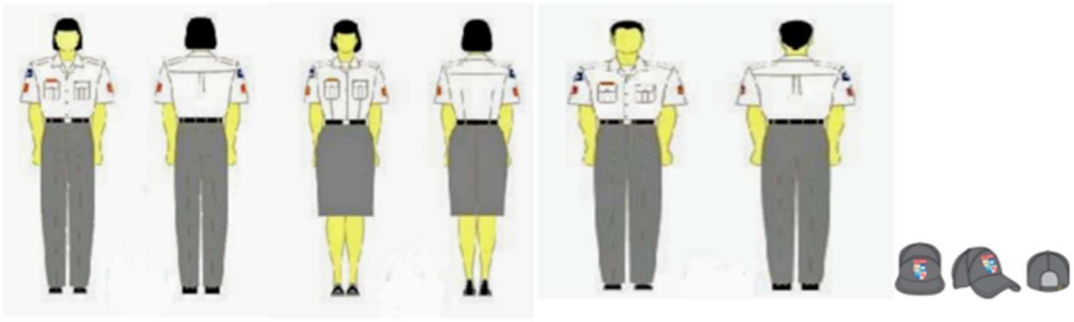
Essas atividades disciplinares são ações constantes das escolas estaduais militares, devem ocorrer obrigatoriamente (chamadas de ordem unida), são realizadas a partir da supervisão dos profissionais militares e são elencadas pelo:

> Art. 4º Dentre as atividades constantes das Escolas Estaduais Militares, deverão constar obrigatoriamente:
> I – execução diária do Hino nacional em postura adequada;
> II – uso de uniforme próprio da respectiva escola militar;
> III – formação de fila marcial para acesso às salas de aula;
> IV – estimulo de valores e princípios militares;
> V – prática de atividades esportivas que estimulem disciplina, autocontrole e cooperação;
> VI – palestras;
> VII – formatura e desfiles militares;
> VIII – atividades científicas, culturais e musicais (Mato Grosso, 2020, p. 02).

O padrão de uniforme utilizado pelos estudantes é diferente do utilizado pelas escolas não militares, ele é composto de três conjuntos, divididos por gênero (masculino e feminino). Um conjunto destinado para utilização nos períodos letivos em atividades internas, um para atividades esportivas e outro para ocasiões especiais – como formatura ou eventos específicos envolvendo a unidade escolar.

O uniforme utilizado em atividades internas da unidade de ensino e em trânsito dos estudantes é composto por gorro com pala (boné) cinza, camiseta branca sem mangas, camisa branca, mangas curtas, calça social cinza, com duas listras vermelhas e no caso feminino, também a saia, cinto de nylon preto com fivela niquelada padrão Escolas Tiradentes, meias pretas e sapato social preto, conforme Figura 6:

Figura 6- Padrão uniforme escolar da Escola Militar Tiradentes de Mato Grosso – Masculino e Feminino



Fonte: Escola Estadual Tiradentes, 2024

O agasalho, também é um item de uniforme que pode ser utilizado para as atividades internas dos estudantes dentro da escola, composto por jaqueta cinza, com detalhe branco e vermelho, calça cinza, com detalhe um viés vermelho, meias esportivas brancas e tênis preto, conforme figura 7:

Figura 7 - Padrão de agasalho - uniforme Escola Militar Tiradentes de Mato Grosso



Fonte: Escolas Estadual Tiradentes, 2024

O uniforme para uso esportivo, principalmente nas aulas de educação física é composto por camiseta branca, sem mangas, com gola e cava das mangas vermelhas, calção preto com duas listras cinza, meias esportivas brancas e tênis preto. Aqui em específico, esse padrão de uniforme contempla tanto o masculino quanto o feminino, segue figura 8:

Figura 8 - Padrão uniforme esportivo da Escola Militar Tiradentes de Mato Grosso - Feminino e Masculino



Fonte: Escola Estadual Tiradentes, 2024.

Vale destacar que as descrições do padrão de uniformização estão previstas no Decreto nº 1.400 de Outubro de 2012, que aprova o regulamento de Uniformes da Polícia Militar do Estado de Mato Grosso – RUPM/MT e dá outras providências. Há também o uniforme para atividades especiais, como a formatura dos estudantes do ensino fundamental e médio, composto por gandola branca, regata branca, calça

cinza, sapato social preto, meia social preta e cinto preto com fivela de nylon e brasão de armas, conforme figura 9:

Figura 9 - Uniforme padrão formatura Escola Militar Tiradentes de Mato Grosso



Fonte: Folha Max (2023).

Esse padrão de uniformização é profundamente diferente do modelo utilizado pelas escolas não militares (figura 9), que seguem diretrizes específicas, relacionadas a Portaria nº 181/2024/GS/SEDUC/MT que dispõe sobre a obrigatoriedade de uso de uniforme padronizado nas unidades escolares da Rede Pública Estadual de Ensino de Mato Grosso:

> Art. 2º Os estudantes receberão, anualmente, conjunto de uniformes escolares padronizados.
> Parágrafo 1º O conjunto de uniformes escolares será composto de itens com características específicas, definidas pela Secretaria de Estado de Educação (SEDUC), assim distribuídos:
> I – Ensino Fundamental: camiseta, bermuda, jaqueta moletom, calça moletom e tênis;
> II – Ensino Médio: camiseta, bermuda, calça jeans, jaqueta moletom, meias e tênis.
> Parágrafo 2º Excetua-se da obrigatoriedade apenas o tênis que compõe o conjunto oferecido pelo Estado, podendo o estudante substituir por outro tênis ou calçado fechado (Mato Grosso, 2024, p. 43).

Os uniformes escolares são distribuídos pelo governo através de logística vinculada as Diretorias Regionais, sem custos para o cidadão. No entanto nas Escolas Militares, o uniforme é de aquisição privativa, sendo resguardada uma parcela que é garantida via governo – conforme preconizado na Lei 11.273, que em seu art. 6º garante gratuidade do uniforme aos estudantes comprovadamente hipossuficientes. Na figura 10 há os itens que compõe o padrão de uniformização das escolas não militares, onde pode-se notar uma diferença significativa entre esse conjunto e o uniforme das escolas militares Tiradentes.

Figura 10 - Uniforme dos estudantes de escolas não militares em Mato Grosso



Fonte: SEDUC (2024).

Sobre a utilização e aquisição do uniforme das escolas militares, há sugestão do Ministério da Educação que seja adaptado a realidade local, sendo o seu custo mantido pelos sistemas de educação municipal e estadual, tendo pactuações e instrumentos jurídicos específicos:

> O uso do uniforme: o MEC sugere um uniforme com peças adaptáveis à realidade local. O custo do uniforme não será cobrado dos alunos e poderá ficar sob responsabilidade do Governo Estadual ou Municipal e o Distrital, conforme a opção de pactuação definida em instrumento específico (Sena e Teixeira, 2022, p. 59).

No caso do Mato Grosso, vale destacar o Extrato do termo de Contrato nº 078/2023/SEDUC, que estabeleceu parceria com a empresa Mil Koisas Artigos Militares LTDA, inscrita no ME-CNPJ/MF 04.950.056/0001-68, com período de vigência de 12 meses, que teve como objeto a aquisição programada dos uniformes destinados aos estudantes hipossuficientes das Escolas Militares Tiradentes e Escola Estadual Militar Dom Pedro II do Estado de Mato Grosso, recurso destinado de R$ 2.446.976,48 milhões (Mato Grosso, 2023).

Para além do padrão de uniformização, as atividades da ordem unida fazem parte da rotina da escola militar, desde a chegada do estudante até sua saída. A maior parte do tempo em que ele vivencia a escola, se depara com os princípios da ordem unida, desse modo “A disciplina militar acaba sendo a determinante na formação dos valores propostos pelo Colégio” (Braz, 125, 2004).

Conduzidas pelos oficiais, as ações da ordem unida contemplam funções que podem ser exercidas pelos estudantes, considerando uma perspectiva de hierarquia, obediência e conquista de méritos individuais:

> Sendo assim, a própria estrutura organizacional da Polícia Militar constitui sua organização hierárquica paralela como: Conselho de ensino, Corpo de aluno e o Xerife, onde os alunos estão sempre subordinados a um comandante [...] (Braz, 2004, p. 118).

Essas atividades possibilitam aos estudantes um momento de exercer a disciplina dentro dos princípios militares, aqui relacionado a obediência hierárquica e o direcionamento dos comandos a serem realizados, seja no processo de conduzir a recepção dos professores em sala de aula (atividade do Xerife), seja nos fluxos de filas e execução dos hinos nos espaços fora da sala de aula, supervisionado pelo Corpo de alunos (Braz, 2004). Conforme figura 11 que retrata dois momentos bem característicos, um da marcha e outro a execução do hino pelos estudantes da escola Militar Tiradentes:

Figura 11 - Elementos da Ordem Unida, realizado nas Escolas Militares de Mato Grosso – Hino e Marcha (esquerda para direita)



Fonte: Escola Estadual Tiradentes, 2024.

Conforme demonstrado na figura 11**,** onde se retrata dois momentos específicos da rotina da escola militar, nota-se uma relação fragmentada, onde o estudante fora da sala de aula é submetido a rotina disciplinadora dos princípios militares – organizado por oficiais militares e na sala de aula experiência ações pedagógicas conduzidas pelos profissionais docentes que são civis.

Dentro da sala de aula, há a apresentação da turma, pelo xerife, quando da entrada do professor. Aqui é interessante divulgação das redes sociais da Escola Militar Tiradentes Ten. Cel. PM Louirson Rodrigues Benevides, principalmente o

instagran, espaço online onde são frequentemente divulgados vídeos da rotina das escolas militares.

Ainda na esteira da compreensão da ordem unida como elemento simbólico característico das escolas militares. Indica-se que estão associados a perspectiva da disciplina, patriotismo e cultivo de valores específicos, em relação ao desempenho avaliativo em sala de aula, nas escolas militares:

> Não basta obter boas notas para garantir uma educação de qualidade. É de conhecimento que a instrução e a disciplina são elementos fundamentais para a formação do caráter e dos valores humanos [...] (Souza Junior, 2022, p. 153).

Como apontou o autor, é possível verificar esse movimento fragmentado e integrado, uma vez que o exercício da ordem unida, conforme apontado na pesquisa realizada por Souza Junior (2022), contribui com a melhora do comportamento em sala de aula, que por sua vez melhora o desempenho avaliativo.

Considerando o processo estabelecido na escola Tiradentes, é interessante pesquisa realizada por Severo (2023) que se utilizou de entrevistas para compreender como os elementos da ordem unida podem interferir no processo disciplinar dos estudantes e seus compromissos com o estudo em sala de aula, a partir da entrevista de gestores e professores aponta-se:

> Sobre as representações, notou-se que aquilo que está presente como representação dominante sobre o ensino militar – melhores resultados dos/das estudantes, disciplina e proteção contra violência – é algo presente na compreensão dos entrevistados e da entrevistada. Para o diretor, há uma diferença entre as escolas militares, buscando enfatizar que é uma escola civil dirigida por militares, em especial, na sua consideração, pelo fato de o corpo docente ser civil. No entanto, é preciso observar a proporção de estudantes oriundos/as de família de militares, que constitui a maior parte deles/as (Severo, 2023, p. 220).

Essa roupagem simbólica da ordem unida se apresenta enquanto forma da escola, portanto se faz importante concentrar análise no trabalho docente realizado dentro da sala de aula. Em síntese, os elementos pedagógicos e organizacionais das Escolas Militares Tiradentes, no que tange à atribuição docente, ao currículo, às avaliações externas e aos materiais didáticos cumprem diretrizes e orientativos institucionais emitidos pela Secretaria de Educação, que também são aplicadas nas escolas não militares.

O ensino de geografia nas escolas militares, segue as mesmas diretrizes pedagógicas das demais escolas da rede estadual, com correspondência na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), Diretrizes Curriculares Estaduais (DRC),

portarias e instruções normativas emitidos pelo órgão central, no caso – Secretaria de Estado de Educação.

Cabe destaque nesse movimento, a adoção do Sistema Estruturado de Ensino, instituído por meio do contrato 081/2021/SEDUC e regulamentado pelas Portarias nº 379/2025 e nº 567/2025, evidencia a padronização dos conteúdos, avaliações e práticas pedagógicas entre as escolas militares e não militares:

> Objeto do contrato: Contratação de terceiro especializado por meio de Contrato de Impacto Social – CIS, para fornecimento de Sistema Estruturado de Ensino, compreendendo materiais didáticos pedagógicos (impresso e digital), visando o aprimoramento do desempenho educacional dos estudantes da rede pública de ensino do Estado de Mato grosso em diversas áreas do conhecimento, com serviços especializados de capacitação dos profissionais da educação (in loco/plataformas digital) (Mato Grosso, 2025, p. 44).

Dois pontos fundamentais podem ser destacados no contrato, para compreensão do movimento tecnocrático e neoliberal que está relacionado ao processo de militarização da escola pública e seus impactos no ensino de Geografia, em Mato Grosso. Primeiro, sua implementação por meio de Contrato de Impacto Social – CIS, e segundo: perspectiva pedagógica dentro de uma configuração de Sistema Estruturado de Ensino (SEE), este (em especial) impacta diretamente o ensino de Geografia.

O CIS, é uma modalidade de contrato entre público e privado onde o Estado e a inciativa privada dividem direitos e obrigações na prestação do serviço contratado, ao se atingir o objetivo, materializa-se o retorno financeiro “Uma vez atingidas metas preestabelecidas, possibilita-se via Estado ou terceiros, retorno financeiro aos investidores privados” (Araújo; Vasconcellos e Fonseca, p. 25, 2018). O pagamento dos investidores é realizado conforme ocorrência da comprovação do impacto social do serviço prestado, tais verificações podem ser feitos através de verificadores independentes:

> Portanto, em CIS, o pagamento dos investidores só é realizado caso se comprove a existência de impacto social, geralmente por meio da avaliação de verificadores independentes. Isso mitiga os riscos governamentais na implantação de políticas públicas, além de incentivar *stakeholders* privados que desejam beneficiar a sociedade por meio de investimentos em programas sociais baseados em evidências (Oshima, 2018, p. 15).

A prática dessa modalidade contratual em políticas públicas no campo da educação, ocorreu inicialmente em São Paulo, onde o objetivo era gerenciar ações pedagógicas relacionadas a aprovação e diminuição da evasão escolar, sem reduções drásticas na aprendizagem (Cássio, Goulart e Ximenes, 2018). Vale

destacar que dentre os pontos de desafio para a implementação do CIS, podem ser elencados aspectos técnicos de avaliação do impacto social, a própria modelagem de sua implementação e as complexas relações de poder que marcam a política brasileira (Cavalcante, 2021).

O segundo ponto em destaque, no aludido contrato, foi a implementação do Sistema Estruturado de Ensino (SEE), por meio do Contrato 081/2021/SEDUC, firmada com a Fundação Getúlio Vargas (FGV), inscrita no CNPJ/MF sob o nº 33.641.663/0001-44. Associam-se a esse contrato, a proposta Estudante Nota Dez (Portaria nº 567/GS/SEDUC/MT) e a Portaria nº 379/2025/GS/SEDUC/MT que dispõe sobre as diretrizes das avaliações formativas do Sistema Estruturado de Ensino, para todas as unidades escolares da rede estadual, incluindo também as escolas militares Tiradentes:

> Art. 2º As avaliações formativas do SEE MT destinam-se às escolas públicas da Rede Estadual de Ensino e avaliam a aprendizagem dos estudantes de todas as turmas do 2º ano d Ensino Fundamental até o 3º ano do Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos (EJA), excetuam-se as escolas especializadas de educação especial: E.E.E.E Luz do Saber, E.E.E.E Livre Aprender, E.E.E.E. Raio de Sol e C.H.P Profa. Célia Duque (Mato Grosso, 2025, p. 50).

O Sistema Estruturado de Ensino (SEE) é um conjunto de materiais didáticos e pedagógicos que contemplam recursos online e impressos, são compreendidos apostilas, plataformas digitais, aplicativos, avaliações semestrais, exercícios complementares, banco de perguntas e formação continuada dos professores, de modo que esses materiais foram destinados a todos os estudantes e profissionais da educação da rede estadual (Leão, 2021).

A Portaria nº 567/GS/SEDUC/MT apresenta uma proposta de premiação dos estudantes que realizam as avaliações do Sistema Estruturado de Ensino e atingem notas dentro das metas, que são relacionadas a cada unidade escolar. Já o modelo avaliativo previsto na Portaria 379/2025/GS/SEDUC/MT, dialoga diretamente com os descritores objetivos de aprendizagem previstos nos documentos pedagógicos de referência, tanto para o Ensino Fundamental, quanto para o Ensino Médio – no próximo tópico, será apresentado um olhar em torno dessas articulações, dando foco ao ensino de geografia e as possibilidades docentes dentro desse contexto.

A implementação do SEE efetivada com base nas diretrizes de avaliação que são definidas pela portaria, conforme a lógica contratual do CIS, significa que os pagamentos aos investidores ocorrem na medida que os impactos são gerados,

considerando os índices de utilização e resultados obtidos através da redução da evasão escolar, da utilização dos materiais apostilados e o desempenho dos estudantes nas avaliações externas (além do IDEB e CAED, inclui-se aqui a avaliação do SEE).

De certa forma a implementação dos contratos de impacto social, como ferramenta institucional de transformações educacionais, fomenta uma lógica gerencial do processo educativo. O objetivo emancipatório da educação é substituído por um foco de apropriação de conteúdos estanques, que passam por verificações periódicas através de testes e utilização de plataformas educacionais. Racionalidades estas que obedecem a uma lógica neoconservadora e autoritária, compreendendo a escola como uma empresa (Apple, 2003).

Embora o ambiente militarizado imponha normas comportamentais rígidas e simbólicas – como a ordem unida e o padrão de uniformização dos estudantes, o ensino de Geografia permanece conectado com as diretrizes tradicionais da rede estadual e da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), como observado no planejamento docente, disposto nos anexos 11 e 12. A militarização, portanto, manifesta-se mais como espécie de moldura simbólica e disciplinar do que propriamente um conteúdo pedagógico de aspecto inovador.

Portanto, é possível compreender que a militarização da escola pública é uma forma contemporânea de ideologia de Estado, na qual o discurso da eficiência e da ordem substitui o da cidadania e da formação crítica. Os Contratos de Impacto Social operam como instrumentos dessa racionalidade, convertendo a educação em objeto de gestão e controle. A ideologia que antes se apoiava na moral e na religião, manifesta-se agora na tecnocracia e na gestão por resultados, reafirmando o papel do Estado como mediador da dominação e produtor da obediência social (Chauí, 1980).

O conteúdo de Geografia trabalhado em sala de aula corresponde ao que está estabelecido no material apostilado do Sistema Estruturado de Ensino (SEE). Esse material é dividido entre o material do estudante e do professor. Além de suas versões impressas, é possível acesso através da Plataforma Plurall, onde são disponibilizados os resultados das avaliações “Os resultados das Avaliações Formativas do SEE MT serão disponibilizados via Plataforma Plurall” (Mato Grosso, 2025, p. 51).

Nesse contexto, a possibilidade de se trabalhar o conhecimento geográfica em perspectiva relacional, aproximando-o do contexto de vida dos estudantes acaba

sendo limitado, não necessariamente pela atuação dos militares, mas pelo próprio modelo gerencial do processo educativo, promovido pelo governo estadual.

De certo modo, o oferecimento dos manuais em formato SEE, que não perpassam necessariamente pelo crivo dos professores de Geografia, contribui para reforçar uma ideologia de Geografia dissociada do contexto de vida dos estudantes e das contradições que estruturam a realidade. Tal movimento acaba por esvaziar a dimensão crítica da disciplina e reduzi-la a um conjunto de conteúdos desarticulados de suas mediações socioespaciais, de modo que a Geografia, "[...] em nome do desenvolvimento de supostas ciências humanas, ela está em vias de pura e simples liquidação" (Lacoste, 1989, p. 36).

É possível verificar no material dos professores de Geografia, o alinhamento do conteúdo trabalhado aos descritores de habilidades da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e das Diretrizes Curriculares de Mato Grosso (DRC-MT), exemplo o material de Geografia voltado para o 2º ano do Ensino Médio: "Unidade 1 – Água, um recurso natural essencial. Habilidades contempladas pela BNCC e DRC-MT: EM13CHS101, EM13CHS103, EMCHS106, EM13CHS101.MT, EM13CHS103.MT" (Maxi, 2023 a, p. 09).

O material também organiza uma lógica dos conteúdos, estruturada a partir dos documentos normativos. Por exemplo no segundo ano do Ensino Médio, insere-se como sequência de conteúdos: o Ciclo hidrológico, Oferta de água, Elementos das bacias hidrográficas, principais bacias hidrográficas mundiais e Degradação ambiental dos recursos hídricos (Maxi, 2023 a).

O acompanhamento do exercício docente do professor de Geografia nas unidades escolares é realizado pela coordenação pedagógica – na escola militar Tiradentes, essa função é exercida por um profissional civil, professor efetivo da rede estadual, na função de Coordenador Pedagógico que conforme rol de suas atribuições, previstas na Lei Complementar nº 206 de 2004, especialmente a atribuição nº 8 da alínea b dispõe que é sua atribuição:

> 8. Acompanhar o processo de implantação das diretrizes da Secretaria de Estado de Educação relativas à avaliação da aprendizagem e ao currículo, orientado e intervindo junto aos professores e alunos quando solicitado e/ou necessário" (Mato Grosso, 2004).

Essa estrutura administrativa que estabelece fluxo de acompanhamento e implementação da oferta educativa – por parte do Coordenador Pedagógico, reforça o aspecto tecnocrático da educação pública em Mato Grosso. A adoção do modelo de

contratação CIS, reitera características neoliberais de gestão escolar, dando foco na gestão para resultados, pois são eles que definem o retorno financeiro dos investidores privados, que aportaram capital e mobilizaram serviços e materiais disponíveis para os professores utilizarem em sala de aula.

Com efeito, a coordenação pedagógica se transforma essencialmente em um braço burocrático do estado tecnocrático, passa a atuar como supervisor do trabalho docente, ou seja, gerentes qualificados dentro da lógica neoconservadora exposta por Apple (2003). Essa racionalidade cria uma forma ideológica sustentada na gestão eficiente, segundo a qual a melhoria da educação depende de adoção de práticas de supervisão, foco em índices classificatórios e controle excessivo da atividade docente (Chauí, 1980).

Pode-se inferir que a dificuldade de se desenvolver o pensamento crítico e o raciocínio geográfico nos estudantes não está relacionado diretamente com o modelo militar, mas sim ao aspecto amplo da educação, que possui relações profundas entre o grupo político que exerce o governo e as influências do capital, como apontaram, Romanelli (1986), Sodré (1992), Saviani (2021), entre outros. A lógica gerencial não elimina a ideologia, mas a reforça – desloca seu vocabulário do campo político para o campo técnico, produzindo uma certa inversão da realidade, onde a aparência de eficiência esconde uma ampliação das desigualdades e do controle social (Chauí, 1980).

Em síntese, a ordem unida, a padronização dos uniformes e a rigidez dos ritos escolares são componentes visíveis da militarização, que, embora não alterem o currículo formal, transformam profundamente o ambiente escolar. “Nesse aspecto, houve significativo aumento do respeito e a expressiva redução da violência nas escolas em todas as regiões brasileiras.” (Souza Junior *et al*, 2022, p. 153).

Destaca-se, também pesquisa desenvolvida por Lazari, *et al* (2018), que se valeu de entrevistas e acompanhamentos *in loco* das atividades realizadas na Escola Militar Tiradentes de Cuiabá-MT, onde apontou que:

> Durante a pesquisa estivemos no Colégio e observamos que o uso do uniforme é obrigatório, o horário é cobrado, os alunos cumprem rituais do meio militar como, marchar que é a forma que os militares utilizam para se deslocar a pé de modo organizado, constante e uniforme, cantam hinos como: Hino Nacional Brasileiro, Hino de Mato Grosso e Canções da Pária; fazem continência, que é o cumprimento militar e uma forma de manifestar respeito aos seus superiores, pares subordinados e símbolos (Bandeira Nacional), e chamam os policiais militares e professores pelo pronome “senhor e senhora”, aspectos que aparentemente ausentes no cotidiano das demais escolas da rede pública estadual (Lazari, *et al*, 2018, p. 177).

Esses elementos configuram-se como dispositivos de disciplinamento e controle simbólico, pautados na perspectiva de gestão para resultados e servindo aos pontos tecnocráticos e neoliberais que atravessam a política educacional de Mato Grosso. Nesse contexto, as entrevistas realizadas por Lazari *et al* (2018) e Souza Junior *at al* (2022), que se valeram de entrevistas a professores atuantes nesse modelo escolar, demonstram uma percepção dos docentes que associa o bom comportamento, silêncio e obediência em sala de aula como centrais no processo de aprendizagem.

Nos próximos tópicos, será dado um foco nos aspectos curriculares da Geografia do Ensino Fundamental e do Ensino Médio em Mato Grosso, demonstrando como se organiza o trabalho docente, buscando identificar as potencialidades e limitações para os professores de Geografia. Nessa oportunidade, também será colocado em análise pontos afeitos a escola Militar Tiradentes.

4.2 PROFESSOR DE GEOGRAFIA: EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA E A ESCOLA MILITAR

O ensino de Geografia na educação básica não é atividade desprovida de intencionalidade. Pensar seus processos educativos, compreende explicitar qual formação humana se pretende desenvolver e como os conhecimentos geográficos contribuem nessa tarefa. Para além de uma perspectiva descritiva e de memorização, a função do ensino de geografia representa possibilidade de compreensão do espaço em suas variadas formas e finalidades, promovendo uma aproximação entre educação e cidadania (Callai, 2018).

O processo analítico a ser desenvolvido neste tópico está em consonância com o objetivo específico da pesquisa que visa compreender os impactos da militarização nas práticas pedagógicas do componente curricular Geografia, nas escolas públicas de Mato Grosso.

Sendo assim, se torna fundamental conceber o trabalho docente em Geografia, pautado na problematização e desenvolvimento dos conceitos geográficos e seus desdobramentos. Estabelecer uma relação direta entre a realidade dos estudantes e seu papel transformador no contexto social onde está inserido:

> Os conceitos permitem fazer generalizações com o desenvolvimento do pensamento abstrato, o que permite ver o mundo não apenas como um conjunto de coisas, mas fazendo teorizações abstraindo dos fragmentos (que são os conteúdos) através de operações intelectuais. Esse processo requer que seja possibilitado ao aluno as condições para fazer a teorização, o que

> pode ser realizado através do confronto dos conceitos cotidianos e dos conceitos científicos, produzindo os processos de abstração de modo que ao fazer as generalizações ele tenha ferramentas intelectuais para aprender a geografia (Callai, 2018, p. 11).

Na escola pública, a organização dos conteúdos a serem trabalhados pelos professores(as) de Geografia passa por influências das políticas educacionais que incidem sobre todo o sistema de escolarização. No caso de Mato Grosso, essa política é materializada no Documento de Referência Curricular de Mato Grosso (DRC-MT) e pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), nas portarias institucionais e orientativos emitidos pelo órgão central que subsidiam o trabalho dos profissionais da educação atuantes na escola.

Esses documentos possuem caráter normativo, orientativo e em certos casos obrigatórios, de modo que o fazer docente deve ser pensado a partir de uma autonomia relativa. Se alinham aqui aspectos governamentais e as decisões profissionais que são tomadas no dia a dia escolar. É a partir dessa relação global e local que professores estabelecem suas atividades docentes, dentro das contradições materiais que os cercam (SANTOS, 2012).

Os documentos citados organizam a oferta do Novo Ensino Médio em Mato Grosso, bem como direcionam o Ensino Fundamental, definindo também os aspectos diários do trabalho docente, como planejamento, avaliação e prática pedagógica. No casso dos documentos curriculares, são organizados a partir de componentes da Base Geral, Eletivas, Trilhas de Aprofundamento e Projeto de Vida. Trazem para o centro da proposta os eixos investigação científica, processos criativos, intervenção sociocultural e empreendedorismo (Mato Grosso, 2021).

Nessa estruturação, a Geografia surge como componente curricular dentro da área Ciências Humanas e Sociais aplicadas, junto a História, Filosofia e Sociologia. Caracterizada enquanto Base Geral, sua oferta ocorre de acordo com as matrizes curriculares estabelecidas pela Secretaria de Educação:

> A área de Ciências Humanas na Educação Básica e, em especial, no Ensino Médio implica proporcionar ao estudante uma série de objetos de conhecimento, que remete aos conhecimentos das Humanidades, conhecimento estes organizados a partir da produção criativa humana e que engloba diversos saberes da Filosofia, Ciências Sociais, Geografia, História, Ciência Política, Antropologia, Psicologia Social, dentre outras. O objetivo em comum de todas essas ciências é entender e explicar a complexidade do ser humano, da psique e de suas criações, ou seja, todas têm os seres humanos como seu principal foco e englobam uma série de produções sobre a condição humana e as relações sociais a partir de suas especificidades como ciências, bem como, o diálogo com os saberes tradicionais (Mato grosso, 2021, p. 200).

Para o Ensino Médio as ofertas de matrizes curriculares sofrem alterações, conforme o modelo de oferta pedagógica. As escolas quilombolas, indígenas, do campo, integrais e vocacionadas podem ofertar matrizes diferentes. Sendo que a carga horária se amplia para 1.000 horas no ano. Dentro desse quantitativo, estão divididas as cargas horárias específicas para Base Geral, Trilhas de Aprofundamento, Eletivas e Projeto de Vida (Mato Grosso, 2021).

A oferta do Ensino Fundamental, se estrutura a partir de uma divisão entre Ensino Fundamental anos iniciais (1º ao 5º ano) e Ensino Fundamental anos finais (6º ao 9º ano). Sendo resguardado aqui a perspectiva de oferta da Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica, atendendo público de 0 a 5 anos de idade (Mato Grosso, 2018a).

As etapas da Educação Infantil e do Ensino fundamental, são direcionadas partir do Documento de Referência Curricular para Mato Grosso: Concepções para a educação básica. É nesse documento normativo e orientativo que aparecem as perspectivas de formação cidadã, práticas pedagógicas e avaliações desenvolvidas na educação pública do estado:

> Para isso, em sua organização, o documento situa, no primeiro tópico, o contexto de produção da BNCC, salienta quanto ao modo como ela deve ser apropriada pelas escolas; alude aos princípios pedagógicos que fundamentam a sua elaboração para um ensino de garantia dos direitos à aprendizagem e desenvolvimento de competências e habilidades. (Mato Grosso, 2018b, p. 03).

Nota-se no modelo pedagógico adotado, perspectivas de competências e habilidades, não se objetiva o trabalho com conceitos e categorias, mas sim com descritores gerais que abordam uma determinada ação a ser realizada pelo estudante. Esses descritores, também dão a tônica dos critérios adotados para se firmar as parcerias público privados que vão influenciar as políticas educacionais em Mato Grosso. Os descritores apresentam perspectivas que buscam integrar aspectos cognitivos, físicos, sociais, culturais e emocionais, visto que:

> Elas integram aspectos cognitivos (capacidade de valorizar, acessar, produzir e utilizar o conhecimento), físicos (capacidade de desenvolver e cuidar da saúde, do corpo e do bem estar), sociais (capacidade de agir como cidadãos conscientes e agentes de transformação em questões de interesses coletivos), culturais (capacidade de construir identidade, pertencimento e sensibilidade para transitar por um mundo culturalmente diverso) e emocionais (capacidade de lidar bem com emoções, sentimentos e relacionamentos) (Mato Grosso, 2018b, p. 08).

Nessa organização, a Geografia também se insere dentro de áreas do conhecimento. “No Ensino fundamental, cada área de conhecimento é composta por

um conjunto de competências específicas de área" (Mato Grosso, 2018b, p. 16). A Geografia se torna um componente curricular, dentro da área Ciências Humanas, junto com o componente curricular História e seus conteúdos são fragmentados entre gerais e específicos.

> Nesse sentido, para garantir o desenvolvimento das competências específicas, cada componente curricular apresenta um conjunto de habilidades que expressam as aprendizagens essenciais que devem ser garantidas aos estudantes nos diferentes contextos. As habilidades estão relacionadas a diferentes objetos de conhecimento – aqui entendidos como conteúdos, conceitos e processos -, que por sua vez, são organizados em unidades temáticas (Mato Grosso, 2018b, p. 16-17).

Ao evidenciar o fazer docente, o documento apresenta diretrizes para a organização pedagógica dos professores que trabalham com o Ensino Fundamental anos iniciais e finais. Traz para o centro da atividade docente a perspectiva do planejamento, sendo ele composto por três dimensões interligadas: 1) análise da realidade; 2) Projeção de Finalidade; 3) Elaboração do Plano de Ação:

> Análise da Realidade (onde estamos?) – Trata-se, de compreender a produção histórico-cultural vivida; Projeção de Finalidade (o que queremos?) – Implica em traçar as finalidades, os objetivos que se pretende alcançar; Elaboração do Plano de Ação (o que fazer para, saindo de onde estamos, atingir o que queremos?) O plano de ação, deve ser fruto o tensionamento crítico entre a leitura da realidade e projeção de finalidades (Mato Grosso, 2018b, p. 24).

Cabe ao professor de Geografia planejar sua atividade docente considerando procedimentos metodológicos que provoquem os estudantes a exercitar as competências e habilidades afetas à área do conhecimento (geral e específica). Vale destacar que "a escola é um lugar de encontro de culturas, de saberes, de saberes científicos e de saberes cotidianos, ainda que o seu trabalho tenha como referência básica os saberes científicos" (Cavalcanti, 1999, p. 129).

O acompanhamento dos professores de Geografia é realizado pela Coordenação Pedagógica, que recebe orientativos específicos do órgão central, para verificar e registrar evidências do trabalho docente, seja através do preenchimento dos diários de classe, lançamento de conteúdos e até mesmo registro de frequência do professor conforme sua jornada de trabalho (Mato Grosso, 2004).

Estudantes e professores produzem geografias a partir de suas atividades cotidianas, desse modo os processos avaliativos ensejam olhares amplos. O processo avaliativo se apresenta a partir de múltiplas interfaces, sendo elas as avaliações de sala de aula, avaliações institucionais, avaliações de programas e projetos, avaliações de currículo e avaliações do sistema de ensino (Mato Grosso, 2018b).

> Em suas atividades diárias, alunos e professores constroem geografia, pois, ao circularem, brincarem, trabalharem pela cidade, pelos bairros, constroem lugares, produzem espaço, delimitam seus territórios; vão formando, assim, espacialidades cotidianas em seu mundo vivido e vão contribuindo para a produção de espaços geográficos mais amplos (Cavalcanti, 1999, p. 130).

Desta feita o processo avaliativo do Ensino Fundamental anos iniciais e finais, se caracteriza a partir de uma ação de identificação do que os estudantes já sabem e ao mesmo tempo, direcionar a prática docente realizada naquela turma específica, cuja sua finalidade é:

> [...] compreender o que os alunos já sabem e o que precisam aprender; que os professores programem intervenções; garantam as aprendizagens; redefinam o planejamento; favoreçam a aprendizagem e redirecionem a prática na sala de aula. Dessa forma, a avaliação para a aprendizagem deve servir para orientar e regular a prática pedagógica, colocando-se a serviço das aprendizagens (Mato Grosso, 2018b, p. 43).

Articulados a esta proposta da DRC, a portaria 379 apresenta a diretriz das avaliações formativas, compostas no Sistema Estruturado de Ensino, de modo que contemplem as exigências do documento, uma vez que em seu “Art. 3º As avaliações formativas do SEE MT objetivam diagnosticar e monitorar o desempenho escolar dos estudantes da Rede Estadual de Ensino” (Mato Grosso, 2025, p. 50).

Vale ressalva em torno dos anos iniciais, mesmo que eles não sejam atendidos na estrutura da escola Militar Tiradentes, o DRC aponta que o objetivo central está na noção de alfabetização cartográfica, de modo que cabe ao professor unidocente a mobilização desses conteúdos:

> Nos Anos Iniciais, o ensino de Geografia possui alguns desafios, dentre eles é possível destacar a noção de alfabetização cartográfica que deve orientar o trabalho do professor unidocente. Além disso, alguns eixos também podem ser contemplados de forma a contribuir para que a criança compreenda as informações relativas à sua maneira de estar no mundo e de interagir com ele (Mato Grosso, 2018c, p. 107-108).

O profissional unidocência, em Mato Grosso, é o professor pedagogo que atende as turmas de ensino fundamental anos iniciais. Há uma carreira específica que é equiparada aos professores de áreas, no entanto a grande maioria desses profissionais são vinculados a secretarias municipais de educação (Mato Grosso, 2018c).

Com efeito, vale destacar a divisão organizacional das competências afetas ao conhecimento geográfico previstos para a etapa dos Ensino Fundamental anos iniciais. Articulados ao Sistema Estruturado de Ensino (SEE), são estabelecidos a

partir de núcleos verbais que definem uma ação, seguida de um objeto de conhecimento, conforme apresentação do quadro 3:

Quadro 3 - Competências e Habilidades do Ensino Fundamental em Mato Grosso para o ensino de Geografia

Etapa do ensino	Competências e Habilidades
Ensino Fundamental anos Iniciais	Utilizar os conhecimentos geográficos para entender a interação sociedade/natureza e exercitar o interesse e o espírito investigativo e de resolução de problemas.
Ensino Fundamental anos Iniciais	Estabelecer conexões entre diferentes temas do conhecimento geográfico, reconhecendo a importância dos objetos técnicos para a compreensão das formas como os seres humanos fazem uso dos recursos da natureza ao longo da história.
Ensino Fundamental anos Iniciais	Desenvolver autonomia e senso crítico para compreensão e aplicação do raciocínio geográfico na análise da ocupação humana e produção do espaço, envolvendo os princípios de analogia, conexão, diferenciação, distribuição, extensão, localização e ordem.
Ensino Fundamental anos Iniciais	Desenvolver o pensamento espacial, fazendo uso das linguagens cartográficas e iconográficas, de diferentes gêneros textuais e das geotecnologias para a resolução de problemas que envolvam informações geográficas.
Ensino Fundamental anos Iniciais	Desenvolver e utilizar processos, práticas e procedimentos de investigação para compreender o mundo natural, social, econômico, político e o meio técnico científico e informacional, avaliar ações e propor perguntas e soluções (inclusive tecnológicas) para que requerem conhecimentos científicos da Geografia.
Ensino Fundamental anos Iniciais	Construir argumentos com base em informações geográficas, debater e defender ideias e pontos de vistas que respeitem e promovam a consciência socioambientais, com base em princípios éticos, democráticos, sustentáveis e solidários.

Fonte: Mato Grosso (2018).

Já na etapa do Ensino Fundamental anos finais, aparece o profissional de área, no exercício da atividade docente que atende turmas do 6º aos 9º anos. Ainda seguindo a divisão do conhecimento pelas grandes áreas (Linguagens, Ciências da Natureza, Ciências Humanas e Matemática) a Geografia é um componente curricular junto à História e Ensino Religioso (Mato Grosso, 2018d). Dentro de suas especificidades, o ensino de Geografia nos anos finais do Ensino Fundamental, provoca professores a pensar que:

> [...] há a necessidade de trabalhar a alfabetização científica no contexto da educação geográfica com práticas pedagógicas, que valorizem os saberes conceituais, atitudinais e procedimentais e estes relacionados com as

> intensas experiências vivenciadas pelos estudantes, auxiliando na realização da leitura do mundo, na compreensão da realidade, na percepção de seu papel e na construção de uma cultura cidadã (Mato Grosso, 2018d, p. 269).

No caso dos anos finais, o documento começa a apresentar uma visão de educação geográfica relacionada ao trabalho dos conceitos, tomados a partir de uma continuidade dos anos iniciais:

> Nos anos finais do Ensino Fundamental propõe-se dar continuidade e aprofundar a etapa anterior (anos iniciais), acrescentando novos conhecimentos, ampliando noções de seus lugares de vivências para a compreensão de questões de outras escalas geográficas. Assim, ao concluir a segunda etapa do Ensino Fundamental, espera-se que o/a estudante, portador de crenças, valores e experiências, seja capaz de compreender fenômenos e processos em diferentes escalas; de estabelecer relações entre as situações do cotidiano dos lugares de vivências e de outros lugares; de usar diferentes estratégias e múltiplas linguagens para consolidar e aprofundar conhecimentos e saberes adquiridos (Mato Grosso, 2018d, p. 274-275).

Essas ações são direcionadas aos profissionais do ensino de Geografia que atendem a etapa dos anos finais do Ensino Fundamental. Enquanto perspectiva metodológica, orienta-se a possibilidade de aprendizagens por projetos, evidenciando estudos de geografia regional. “O professor de geografia deve ser o mediador dos processos de construção dos conhecimentos” (Mato Grosso, 2018d, p. 276).

> Propostas atuais de um ensino crítico de geografia são pautadas pela necessidade de se trabalhar com os saberes escolares sistematizados de forma crítica, criativa, questionadora, buscando favorecer sua interação e seu confronto com outros saberes (Cavalcanti, p. 129, 1999).

O trabalho docente na escola é diretamente relacionado a atividade de reflexão e produção de conceitos, categorias e teorias – o papel da escola, portanto, é viabilizar os meios para o desenvolvimento do pensamento e acesso ao conhecimento “o papel da escola é oferecer aos alunos as condições para fazer o exercício da abstração com intuito a terem acesso ao conhecimento” [...] (Callai, 2018, p. 12).

Nessa esteira de valorização da mediação do conhecimento, o documento também orienta um perfil profissional que desenvolva pesquisa e trabalhe colaborativamente aos estudantes, tendo como enfoque a formação do raciocínio geográfico. “Vale ressaltar que o professor de geografia deve ser um constante pesquisador” (Mato Grosso, 2018d, p. 276).

Para que esse profissional mobilize os conceitos, ele pode valer-se de procedimentos metodológicos diversos, como coletar, organizar, analisar e sistematizar informações, tratamento de diversas fontes e planejando atividades que

possibilitem maior protagonismo dos estuantes, como seminários, relatórios, entre outros (Mato Grosso, 2018d).

Para o Ensino Fundamental se exige: “Ao professor de Geografia da educação básica compete o domínio das concepções da ciência geográfica, os fundamentos da geografia escolar e da didática” (Mato Grosso, 2018d, p. 277). Nessa etapa do ensino, ainda se trabalha com a perspectiva de competências e habilidades, no entanto as habilidades estão relacionadas com unidades temáticas e objetos de conhecimento, de acordo com cada ano do ciclo de formação humana.

Mesmo o documento demonstrando perspectiva de docência pautado em princípios de autonomia e pesquisa, ela não encontra respaldado direto na Lei Complementar 206 de 2004 que aponta de modo genérico a atribuição docente, em seu art. 4º, parágrafo 4º “[...] buscar formação continuada no sentido de enfocar a perspectiva da ação reflexiva e investigativa, cumprir e fazer cumprir as determinações da legislação vigente, hora-atividade [...]” (Mato Grosso, 2004).

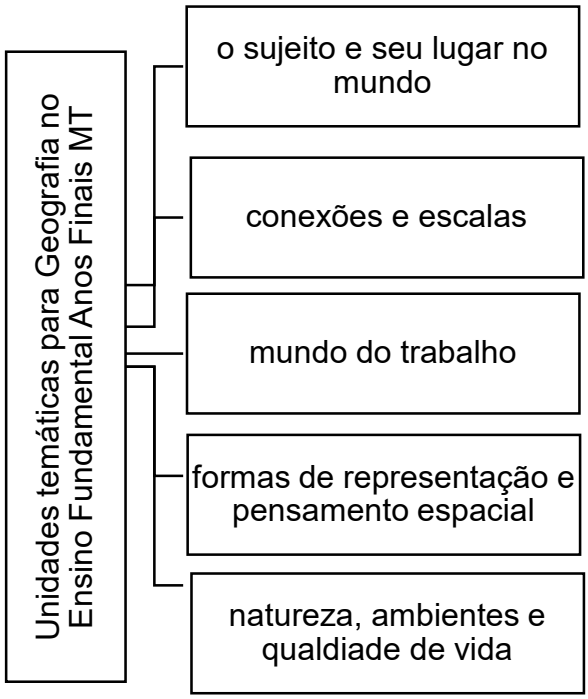
Vale destacar que ao se pensar nos objetos de conhecimento, estes devem estar vinculados aos conteúdos geográficos afeitos aos conceitos de lugar, espaço, território, paisagem, dentre outros. Desse modo, poderá ser exercitado no estudante seu protagonismo na transformação social:

> No lugar, conceito e local de vida dos estudantes, as paisagens tornam visíveis o espaço construído e o aluno pode compreender que faz parte daquele lugar, que pode participar das decisões na escola, nos lugares que percorre e com isso ter mais elementos para entender que o que acontece no lugar resulta de como os homens vivem, decidem, estabelecem relações (Callai, 2018, p. 14).

As unidades temáticas são divididas em cinco, sendo elas: 1) o sujeito e seu lugar no mundo; 2) conexões e escalas; 3) mundo do trabalho; 4) formas de representação e pensamento espacial; 5) natureza, ambientes e qualidade de vida. Para cada unidade se relaciona um conjunto de habilidades e objeto do conhecimento, para cada ano do Ensino Fundamental Anos Finais.

Busca-se abordar as complexidades do mundo contemporâneo caracterizado por grande aprofundamento das relações global e local, bem como o estabelecimento de variadas redes de produção espacial e ordenamento territorial, o trabalho das unidades temáticas contribui com atividade exploratória dentro da ciência geográfica pois “um espaço assim produzido, mas aparentemente desorganizado, é de difícil compreensão para o cidadão” (Cavalcanti, p. 132, 1999).

Quadro 4: Unidades temáticas para ensino de Geografia do 6º ao 9º ano do Ensino Funamental em Mato Grosso



Fonte: Mato Grosso (2018). Elaboração do autor (2024)

As habilidades variam conforme a etapa específica do ciclo, mas sempre estão relacionadas a verbos como caracterizar, identificar, descrever, analisar, explicar, comparar, compreender e conhecer. Os objetos de conhecimento servem como delimitações dos assuntos que necessitam de abordagem.

Desse modo, para cada ano do Ensino Fundamental dois, será estabelecido uma unidade temática relacionada a certo conjunto de habilidades que se vinculam a determinados objetos de conhecimento. Tal organização pode dar suporte ao docente no processo de elaboração das aulas, mas, se realizada de modo acrítico acaba engessando a possibilidade de ampliação do conhecimento dos conceitos e categorias da geografia.

Quadro 5: Ensino de Geografia no Ensino Fundamental anos finais em Mato Grosso – 7º ano

Ano	Unidade temática	Habilidade	Objeto de conhecimento
7º	O sujeito e seu lugar no mundo	- Avaliar, por meio de exemplos extraídos dos meios de comunicação, ideias e estereótipos acerca das paisagens e da formação territorial do Brasil	Ideias e concepções sobre a formação territorial o Brasil.

7º	Conexões e escalas	- Analisar a influência dos fluxos econômicos e populacionais na formação socioeconômica e territorial do Brasil, compreendendo os conflitos e as tensões históricas e contemporâneas. - Selecionar argumentos que reconheçam as territorialidades dos povos indígenas originários, das comunidades remanescentes de quilombos, de povos das florestas e do cerrado, de ribeirinhos e caiçaras, entre outros grupos sociais do campo e da cidade, como direitos legais dessas comunidades. - Analisar a distribuição territorial da população brasileira, considerando a diversidade étnico-cultural (indígena, africana, europeia e asiática), assim como aspectos de renda, sexo e idade nas regiões brasileiras.	Formação territorial do Brasil; Formação social e territorial de Mato Grosso. Grupos sociais e comunidades tradicionais do Mato Grosso. Características da população brasileira. Características da população local.
7º	Mundo do trabalho	- Analisar fato e situações representativas das alterações ocorridas entre o período mercantilista e o advento do capitalismo. - Discutir em que medida a produção, a circulação e o consumo de mercadorias provocam impactos ambientais, assim como influem na distribuição de riquezas, em diferentes lugares. - Analisar a influência e o papel das redes de transporte e comunicação na configuração do território brasileiro. - Estabelecer relações entre os processos de industrialização e inovação tecnológica com as transformações socioeconômicas do território brasileiro.	Produção, circulação e consumo de mercadorias. Produção, circulação e consumo de mercadorias em Mato Grosso. Processos produtivos em Mato grosso, agropecuária sustentável, agricultura mecanizada e de larga escala. Desigualdade social e o trabalho. Desigualdade social e o trabalho Mato-grossense. Divisão internacional do trabalho. Exploração do trabalho infantil em Mato Grosso.
7º	Formas de representação e pensamento espacial	- Elaborar e interpretar gráficos de barras, gráficos de setores e histogramas, com base em dados socioeconômicos das regiões brasileiras.	Mapas temáticos do Brasil. Produção, Leitura e representação de dados a partir dos lugares de vivência.
7º	Natureza, ambientes e qualidade de vida	- Caracterizar dinâmicas dos componentes físico-naturais no território nacional, bem como sua distribuição e biodiversidade (florestas tropicais, cerrados, caatingas, campos sulinos e matas de araucária. - Comparar unidades de conservação existentes no município de residência e em outras localidades brasileiras, com base na organização do Sistema nacional de Unidades de Conservação (SNUC)	Biodiversidade brasileira. Representação cartográfica da biodiversidade Mato-grossense. Política e legislações ambientais do território Mato-grossense.

Fonte: Mato Grosso (2018). Elaboração do autor 2024.

Cabe ao professor organizar os procedimentos pedagógicos e avaliativos considerando os documentos de referência sob supervisão da Coordenação Pedagógica, que organiza o quadro de aulas no decorrer dos dias letivos – conforme calendário escolar, realiza o suporte e acompanhamento da prática docente tanto nas escolas militares quanto nas não militares.

É possível identificar de modo corriqueiro nas unidades escolares, práticas de organização dos acompanhamentos pelas coordenações, através de redes sociais como grupos de WhatsApp para comunicados, e-mails institucionais com capacidade de armazenamento em nuvem, onde os docentes fazem upload de seus planejamentos e modelos de planejamento para preenchimento de conteúdos a serem trabalhados, conforme o Sistema Estruturado de Ensino.

Com base o anexo 12, nota-se que o modelo que estrutura o planejamento docente na escola militar segue uma estrutura que contempla: Componente Curricular, Ano/Série e meses contemplados. Ele se desenvolve semanalmente, sendo dividido entre data da semana, objeto do conhecimento, habilidade, metodologia e recursos a serem utilizados com sessão voltada para avaliação e indicação bibliográfica.

No processo avaliativo toma-se por referência “o ato de avaliar contribui para a construção do processo de ensino e aprendizagem” (Mato Grosso, 2018d, p. 285). É possível perceber uma orientação de avaliação processual, contemplando o diagnóstico daquilo que o estudante já sabe e viabilizando rearranjos de percurso no decorrer do ano letivo (Mato Grosso, 2018d).

Em termos gerais, é possível notar no documento certa preocupação do ensino de geografia de modo crítico. Ao relacionar o ensino de geografia com a possibilidade de transformação social, emerge uma orientação de educação geográfica atrelada a cidadania (Callai, 2018). As unidades temáticas promovem um meio de se compreender as variadas relações estabelecidas que formam o espaço geográfico.

No entanto, a perspectiva crítica que foi sendo construída no documento de referência, se contrapõe a Portaria nº 379/2025/GS/SEDUC/MT que estabelece as diretrizes das avaliações formativas de modo estanque, na perspectiva do Sistema Estruturado de Ensino:

> Art. 3º As avaliações formativas do SEE MT objetivam diagnosticar e monitorar o desempenho escolar dos estudantes da Rede Estadual de Ensino, com vistas a garantir um processo de ensino e aprendizagem com qualidade e equidade educacional (Mato Grosso, 2025, p. 50).

Mesmo que a diretriz apresenta possibilidade de avaliações propostas pelo professor, conforme dispositivo “Art. 5º. As avaliações formativas do SEE MT não substituem as avaliações realizadas pelos professores” (Mato Grosso, p. 50, 2025),

ela cerca a autonomia docente no processo de construção da nota bimestral, visto que:

> Art. 8º Para os estudantes do Ensino Fundamental Regular, Ensino Médio Regular e Educação de Jovens e Adultos (EJA), os resultados das avaliações formativas do SEE MT comporão as médias finais de todos os componentes curriculares (idem).

A diretriz ainda apresenta um modelo matemático de somatórias das notas que deve ser realizado para se estabelecer as médias bimestrais, organizado a partir de acertos da avaliação do Sistema Estruturado de Ensino (SEE):

Tabela 2 - Composição dos resultados das avaliações do SEE MT

Estudante	% de preenchimento	Pontos de preenchimento	% de acertos	Pontos de acertos	Nota da avaliação
A	Menos de 50 %	0	0%	0	0
B	50%	0,375	50%	0,625	1
C	75%	0,56	75%	0,94	1.5
D	100%	0,75	100%	1,25	2

Fonte: Mato Grosso (2025, p. 25).

No próprio documento do planejamento (anexo 12) é possível verificar na sessão da avaliação, exatamente o disposto Portaria nº 379/2025/GS/SEDUC/MT que define o modelo avaliativo. Como apontou Lacoste (1989), no caso da França, aqui também se faz notar a astúcia da ação governamental, que ao apresentar uma diretriz voltada para concepções críticas, amarra a atuação docente através dos modelos de avaliação e material didático disponibilizado.

Essa constatação reforça o entendimento de que o modelo pedagógico da escola militar em vigor não representa uma ruptura em relação à organização educacional previamente existente. No caso do Ensino Fundamental I e II, há uma ruptura dentro de perspectivas e concepções avaliativas, uma vez que as regulamentações possuem caráter tecnicista voltado para gestão de resultados, e não na possibilidade da formação crítica – que foi sendo construída no Documento de Referência Curricular (DRC) etapa da educação básica, revelando assim uma ação de governo intencionalmente fragmentada (Lacoste, 1989).

O estabelecimento dessas diretrizes de avaliação produz uma relação de hierarquização dentro da unidade escolar, alocando o profissional coordenador e diretor como gestores de resultados, ocasionando tensões no ambiente de trabalho, conforme depoimento de Costa (2025), em artigo publicado na plataforma online

Instituto Conhecimento Liberta ICL, com título “É, professor, também sobrou para o diretor e o coordenador”:

> Coordenadores, diretores, professores: estão todos na mesma armadilha. Uns com mais crachá, outros com menos. Mas todos pressionados a transformar crianças em dados. E dados em medalhas. Quando a escola se ajoelha diante dos números, a educação já perdeu a alma. E quem fica com a glória da vitória – e os bônus – é sempre quem nunca entra em sala (Costa, 2025).

O texto de Costa (2025) apresenta também uma série de situações de coação e assédio que recorrentemente ocorrem nos espaços escolares e até mesmo dentro das repartições públicas relacionadas as secretarias de educação: “Nas salas de reuniões, chefes gritam; nos corredores, servidores choram. O assédio institucional se sofisticou. Já não é preciso punir diretamente” (Costa, 2025).

Dentro da perspectiva do Contrato de Impacto Social (CIS), é necessário que as avaliações e o próprio desenvolvimento dos processos educativos possam, de modo uniforme, demonstrar os impactos gerados na educação, através da construção de metas a serem atingidas pelos profissionais docentes. Uma forma “[...] pela qual a burguesia impôs sua influência, sua direção intelectual e moral às outras classes a sociedade [...]” (Lacoste, 1989, p. 63).

Desse modo, o material disponibilizado ao professor de Geografia que atua no Ensino Fundamental I e II – tanto nas escolas militares quanto nas não militares é o material do Sistema Estruturado de Ensino (SEE), que já vai deixar estabelecido um desencadeamento de conteúdo a serem trabalhados, planejamentos pré-estabelecidos – alinhados com os documentos de referências, como observado no material do professor de Geografia destinado aos 7º anos:

> Unidade 1 – Domínio Morfoclimáticos: (EF07GE09) Interpretar e elaborar mapas temáticos e históricos, inclusive utilizando tecnologias digitais, com informações demográficas e econômicas do Brasil (cartogramas), identificando padrões espaciais, regionalizações e analogias espaciais. (EF07GE11) caracterizar dinâmicas dos componentes físico-naturais no território nacional, bem como sua distribuição e biodiversidade (Florestas Tropicais, Cerrados, Caatingas, Campos Sulinos e Matas de Araucária) (Faria, 2021, p. 09).

Ainda na esteira da organização para realização do trabalho docente, no que se refere o primeiro bimestre de Geografia, nos 7º anos, é proposto 4 unidades temáticas, sendo elas: Unidade 1 – Domínios morfoclimáticos I; Unidade 2 – Domínios morfoclimáticos II; Unidade 3 – Unidades de conservação; Unidade 4 – A construção do mundo atual (Faria, 2021).

Enquanto encaminhamento de planejamento, o material também apresenta uma proposição com uma espécie de roteiro de execução da aula, em formato passo a passo, como é registrado o material de Geografia do 7 ano, que também é utilizado pelas escolas militares Tiradentes de Mato Grosso:

> Questione se os alunos já ouviram a frase de que o Brasil é um país continental e, se sim, o que isso significa. Anote os comentários para explicar que uma extensão territorial muito grande faz com que o brasil precise de regionalizações para o estudo de suas paisagens. Projeto na lousa o mapa de climas do Brasil, explicando que cada região é uma área delimitada com certas características em comum, como, no exemplo, o clima (Faria, 2021, p. 09).

Nota-se que a dimensão do processo é centrada na exposição do professor de Geografia, de modo que a estrutura da aula seja uma espécie de estudantes passivos, que interagem a partir de questões trazidas pelo professor, a partir do material. Vale destacar que o engessamento do conteúdo se dá, na medida que ele se vincula com o processo avaliativo formativo, conforme estabelecido na Portaria 379/2025, que se refere as diretrizes para a avaliação.

Elementos estes que podem ser identificados no planejamento feito para o 8º ano da Escola Militar Ten. Cel. PM Louirson Rodrigues Benevides (Anexo 12), onde se estabelece uma sequência semanal de conteúdo a partir dos materiais didáticos da plataforma e articulados a Base Nacional Comum Curricular.

Com efeito, a escola Militar Tiradentes atende a partir do Ensino Fundamental anos finais, mas não contempla o 6º ano. Atendem do 7º Ano até o 3º Ano do Ensino Médio. A cerca do Ensino Fundamental anos finais, a Escola Militar Tiradentes adota as mesmas diretrizes curriculares estabelecidas para as demais escolas públicas estaduais, sem apresentar alterações significativas no ensino de Geografia decorrentes da interferência de gestão militar.

Portanto, a educação em Mato Grosso, de modo geral é mobilizada para lógica de busca por resultados. Essa análise será aprofundada na próxima seção, quando serão examinadas as práticas pedagógicas desenvolvidas no Ensino Médio, com vistas a avaliar de forma mais abrangente a hipótese de que a militarização não configura uma inovação educacional, mas sim uma estratégia tecnocrática de gestão vinculada à racionalidade neoliberal.

4.3 PARA ONDE FOI A GEOGRAFIA QUE ESTAVA AQUI? IMPLEMENTAÇÃO DO NOVO ENSINO MÉDIO EM MATO GROSSO E A ESCOLA MILITAR

Este tópico tem por objetivo aprofundar a análise sobre o modelo pedagógico adotado pela Escola Militar Tiradentes, com ênfase no componente curricular Geografia do Ensino Médio. A partir da comparação com as diretrizes curriculares vigentes e os marcos legais do Novo Ensino Médio, buscou-se compreender como se estrutura a prática pedagógica nas escolas militarizadas e verificar se há rupturas, inovações ou continuidades em relação a rede estadual não militarizada.

Em 2015 o Partido Democrático Brasileiro (PMDB) elaborou documento de cunho político com título: Uma ponte para o Futuro, trabalho lançado no congresso nacional da Fundação Ulysses Guimarães, esse documento orientava a política de governo que seria implementada, posteriormente, pela gestão Michel Temer (2016-2019) ao assumir a presidência do Brasil depois da complexa ação política que findou na saída de Dilma Roussef do poder em 2016 (Cavalcante e Venerio, 2017).

As diretrizes estabelecidas nesse programa de governo indicavam necessidade de equilíbrio fiscal, redução de gastos e controle das despesas estatais, ampliação de parcerias com a iniciativa privada, incentivar aberturas comerciais independentes do Mercosul, estabelecer legislações de flexibilidade para gestão corporativa das empresas estatais e agências reguladoras, simplificação e redução de cargas tributárias, racionalização de processos e procedimentos burocráticos (Brasília, 2015).

> Vivemos profundas mudanças, tanto na área econômica e social, como no interior dos sistemas educacionais, que afeta a vida da escola e de seus principais atores sociais: aluno e professor. As reformas educacionais centram-se sobretudo em um processo de ganhos financeiros e simultaneamente na transformação de objetivos, da epistemologia, de métodos e técnicas (Pontuschka, 2000, p. 145-146).

Partir da compreensão do movimento político de implementação da ponte para o futuro que se elabora a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que apresentou o desenho e orientações do Novo Ensino Médio para os sistemas públicos estaduais. “A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais [...]” (Brasil, p. 07, 2018).

Esse modelo de Ensino Médio, provocou mudanças curriculares estruturais, substituindo e reformando aspectos da oferta educacional dos sistemas. Apresentou a inserção dos Itinerários Formativos que dividem a carga horária com a Base Geral. Os Itinerários Formativos são compostos pelas Eletivas, Trilhas de Aprofundamento e Projeto de Vida, já a Base Geral se constitui a partir dos componentes Geografia, História, Língua Portuguesa, Física, Química, Matemática, entre outros (Brasil, 2018).

A oferta das trilhas de aprofundamento se orienta a partir de eixos temáticos: Investigação Científica, Processos Criativos, Mediação e Intervenção Sociocultural e Empreendedorismo (Brasil, 2018). As escolas militares em Mato Grosso se inserem nessa mesma organização, portanto ofertam o que está estabelecido na BNCC. Foi a partir de 2019 que em Mato Grosso se inicia o processo de implementação do Novo Ensino Médio, começa com escolas pilotos e depois em todas as unidades da rede:

> Considerando que o currículo do Ensino Médio contemplará duas partes, sendo um bloco da Base nacional Comum Curricular (BNCC) – Formação Geral Básica (1.800h) – e outro dos itinerários Formativos (1.200h), convém destacar que a BNCC, etapa Ensino Médio, as competências e habilidades não são organizadas por meio da seriação destas, permitindo, portanto a flexibilizar a definição anual dos currículos, percebendo a rede de ensino e as propostas pedagógicas das unidades escolares (Projeto Político Pedagógico). Os itinerários Formativos e as opções de escolha dos estudantes são parte importante da flexibilização nessa organização (Mato Grosso, 2020, p. 404).

Na busca de ofertar suporte para transição, o governo de Mato grosso, através da Secretaria de Estado de Educação, apresentou aos profissionais da educação e a toda a sociedade o Documento de Referência Curricular de Mato Grosso etapa Ensino Médio, que orientou a implementação do Novo Ensino Médio em toda a rede estadual de ensino:

> O Documento de Referência Curricular para Mato Grosso – Etapa Ensino Médio (DRC/MT-EM) é proposto na perspectiva de contemplar as dimensões de ciência, cultura, trabalho e tecnologia, a partir da flexibilização curricular, com vistas à formação integral do estudante (Mato Grosso, 2021, p. 07).

O documento fez uma aproximação e uma adequação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) com as demandas educacionais de Mato Grosso. Apresenta-se sugestões de Itinerários Formativos bem como indicativos de competências e habilidades que dialogam junto aos eixos centrais estabelecidos em âmbito nacional.

Assim como no Ensino Fundamental, no Ensino Médio a Geografia é um componente curricular da Área Ciência Humanas e Sociais Aplicadas (CHSA). Há competências específicas da área, que devem ser trabalhadas nas aulas de Geografia

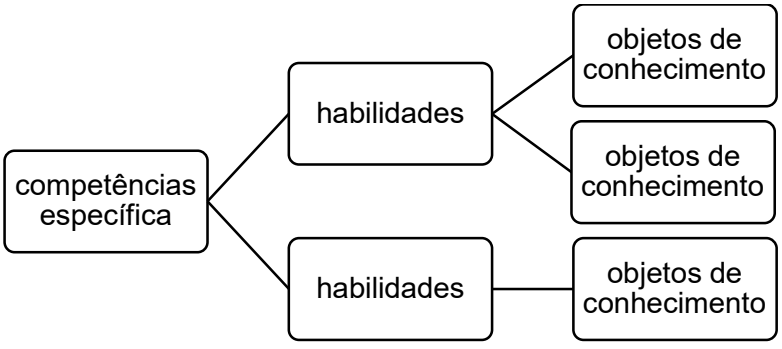
de modo interdisciplinar – elencados a partir de núcleos verbais como analisar, identificar, dentre outros.

São voltadas ao desenvolvimento de competências analíticas relacionados a compreensão dos processos políticos, econômicos, sociais, ambientais em suas variadas escalas dentro do local e global. Identificar e combater formas variadas de injustiça, preconceitos e violências a partir de princípios éticos, democráticos e inclusivos, participar do debate público de forma crítica e exercer uma cidadania com liberdade, autonomia, responsabilidade e orientado a partir de um projeto de vida (Mato Grosso, 2020).

> A estrutura da Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas está organizada por competências e habilidades em uma perspectiva de Educação Integral, e não segue a lógica da seriação presentes no Ensino Fundamental, ou seja, as competências e habilidades podem ser distribuídas nos três anos e podem ser trabalhadas e (re)trabalhadas de forma espiralada em momentos diferentes (Mato Grosso, 2020, p. 220/221).

Para todos os efeitos, na área CHSA o currículo se organiza a partir de seis competências que se desdobram em trinta e duas habilidades. Elas são divididas em "categorias: Tempo e Espaço; Territórios e Fronteiras, Indivíduo, Natureza, Sociedade, Cultura e Ética e Política e Trabalho" (Mato Grosso, 2020, p. 229). A partir dessas categorias se alinham habilidades e objetos do conhecimento, sempre relacionadas a ações que devem ser desenvolvidas pelos estudantes, conforme quadro exemplificativo a seguir.

Quadro 6: Organização das Categorias CHSA do DRC-MT Etapa Ensino Médio



Fonte: Mato Grosso (2021). Elaboração do autor (2024).

Para elucidação, as competências específicas são distribuídas em seis, sendo cada uma delas caracterizadas por um conjunto de habilidades que possui um código descritor em que a sigla EM significa Ensino Médio, seguido de um número que corresponde a Competência, depois a sigla da Área e o número da habilidade com UF

no fim, são grafadas a partir de núcleos verbais como utilizar, identificar, analisar, elaborar e na sequência uma ação específica, conforme exemplo a seguir:

> (EM13CHS104.MT) Analisar e compreender os objetos e vestígios da cultura material e imaterial de modo a identificar conhecimentos valores, crenças e práticas que caracterizam a identidade e a diversidade cultural e MT.
> (EM13CHS106.MT) Utilizar as linguagens cartográfica, gráfica e iconográfica, diferentes gêneros textuais e tecnologias digitais de informação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais, incluindo as escolares, para se comunicar, acessar e difundir informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva (Mato Grosso, 2020, p. 231).

Nota-se que os conceitos e categorias da Geografia se diluem no currículo e são absorvidos pelas competências e habilidades. Com efeito, é proposto no Documento de Referência, a possibilidade de oferta da trilha de aprofundamento da Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas: Eu o jovem na atualidade. Tem como foco incentivar o protagonismo juvenil e colaborar no processo de argumentação e defesa de suas ideias (Mato Grosso, 2020).

A redução da carga-horária de Geografia no Ensino Médio, colocando-se em evidência o Projeto de Vida e as trilhas de aprofundamento (que não se limitam especificamente aos conceitos e categorias da Geografia e nem a atribuição do professor é restrito apenas a Geografia), provoca uma fragilização no processo de formação de uma educação geográfica e seu papel no exercício cidadão. Ao tratar do caso francês, Lacoste (1989) tece duras críticas a esse movimento de unificação das áreas, indicando um processo de liquidação da Geografia enquanto componente essencial para a educação básica:

> Mas o desejo de aumentar o horário dedicado às ciências sociais nos programas do 2º grau vai se traduzir, na realidade, em uma considerável redução desse horário. Primeiro, porque Haby decidiu que esse ensino chamado de ciências humanas só teria uma hora e meia por semana para a 5ª série, [...], e se torna matéria opcional para o 2º e 3º colegial. É muito bonito defender, o estudo do meio local e regional, a referência ao mapa, a análise de documentos etc., mas os alunos precisam de um mínimo de tempo para isso (Lacoste, 1989, p. 34).

Vale indicar aqui pesquisa realizada por Vasconcelos (2023), que investigou a implementação do Novo Ensino Médio em São Paulo, dentro de uma perspectiva de gerenciamento de qualidade, com base na opinião especializada dos docentes da rede estadual, que demonstrou:

> Dessa forma, tendo como base a pesquisa desenvolvida, pôde-se concluir por meio da metodologia de gerenciamento da qualidade, sobretudo pela opinião especializada dos docentes que foram consultados com o formulário aplicado e do referencial teórico utilizado, que a BNCC limita o conhecimento, reduz conteúdos importantes, elimina disciplinas do currículo, dificulta o acesso à

> universidade, forma alunos flexíveis para empregos precários, sucateia a formação e a profissão dos docentes, e aumenta as desigualdades de ensino entre escolas públicas e privadas (Vasconcelos, 2023, p. 13/14).

Nesse contexto, o que se evidencia é que a Geografia foi sendo gradualmente deslocada do centro do currículo para as margens, perdendo espaço tanto na carga-horária quanto na densidade conceitual. Com efeito, em que pese serem contextos espaciais distintos, a reflexão posta por Lacoste (1989), se assemelha ao que indicou Vasconcelos (2023). Em vez de contribuir com a leitura crítica do território, da sociedade e das relações de poder, a Geografia foi instrumentalizado em práticas genéricas, que acaba contribuindo com a formação de sujeitos acríticos e submissos a ordem vigente.

Com efeito “As possibilidades são justamente tolhidas e abandonadas, uma vez que o esvaziamento do conteúdo impede o avanço na formação crítica e que se apropria do conhecimento historicamente produzido” (Santos e Santos, 2023, p. 12). O que os autores indicam é uma limitação do potencial crítico do ensino, uma vez que as condições materiais de implemento do modelo e sua reconfiguração de componentes curriculares, não privilegia o fazer docente em sala de aula.

A resolução CNE/CEB Nº 2 de 13 de novembro de 2024, sob a égide do Ministro Camilo Santana, no governo Lula (2022-2026), faz uma reformulação da proposta do Novo Ensino Médio. Inclui uma ampliação de carga horária, o mínimo de 2.400 horas sobe para 3.000 horas, com aumento de carga-horária dos componentes da base geral e uma redução das optativas.

Em que pese mudanças no quantitativo de tempo destinado aos componentes curriculares, a resolução não altera substancialmente a proposta, que continua centrada na perspectiva de competências e habilidades, conforme preconiza o Inciso II do parágrafo 4º do artigo 15 da Resolução: “II – Objetivos e direitos de aprendizagem, expressos na forma de competências e habilidades” (CNE/CEB, 2024).

Ao passo que nos anos finais do Ensino Fundamental, o raciocínio geográfico aparece enquanto um dos fios condutores da proposta educativa para a Geografia em Mato Grosso, em nível médio ela se mescla a competências e habilidades gerais da área, dificultando o vislumbre de sua especificidade, portanto:

> Se não estivermos atentos à desvalorização, se o conjunto de pais, alunos e professores não puserem em questão a escola e sua inserção na nova forma assumida pelo sistema capitalista, nenhuma disciplina fará milagres, apesar

> de todo o avanço conceitual, teórico que hoje as ciências conseguiram atingir (Pontuscka, 2000, p. 149).

Com efeito, se faz necessário reforçar o lugar da Geografia no currículo escolar, sobretudo no Ensino Médio. O trabalho com conceitos e categorias próprios da ciência geográfica representa um grande desafio frente a implementação do Novo Ensino Médio. Para se realizar uma educação geográfica de qualidade se faz interessante o compromisso com um ensino de Geografia com sentido e significado, que permite aos estudantes um exercício cidadão crítico e participativo (Callai, 2012).

A adoção de medidas que visem "[...] contribuir para a conscientização e a análise dos fenômenos de dominação tais como se manifestam concretamente na cidade e na região" (Lacoste, 1989, p. 74-75) tensiona a construção de uma educação geográfica crítica, mesmo diante do engessamento promovido por uma estrutura de governo de caráter tecnocrático, neoconservador e neoliberal.

O processo de implementação do modelo do Novo Ensino Médio em Mato Grosso se deu tanto nas escolas militares quanto nas escolas não militares. Tratando-se especificamente das escolas Tiradentes, cabe aos profissionais militares, garantir que a estrutura de oferta curricular seja executada conforme estabelecidos na BNCC e DRC-MT.

O acompanhamento do processo de implementação da proposta é feito pela equipe gestora (Direção, Coordenação Pedagógica e Secretaria Escolar) tendo como supervisão setores da Secretaria de Educação que através de coordenadorias específicas atende diretamente o Ensino Médio na rede estadual (Mato Grosso, 2025). Nessa perspectiva, nas escolas militares Tiradentes, a Direção é exercida por um profissional militar já à Coordenação e Secretaria por profissionais da educação civis.

Observa-se que a militarização da escola, ao não apresentar nenhuma ruptura com o modelo curricular posto pelo Novo Ensino Médio, atua como reforço simbólico da lógica tecnocrática e da gestão por resultados. O discurso da ordem, disciplina e obediência, aliado à estrutura curricular por competências, conforme um projeto educativo voltado à manutenção da ordem social, e não à transformação crítica do território.

Os desafios enfrentados pelos professores de geografia nas escolas militares não decorrem unicamente da lógica militar (ordem unida, padrão de vestimenta dos estudantes e execução dos hinos), mas de um conjunto mais amplo de condicionantes impostos pelo modelo tecnocrático de gestão educacional adotado em Mato Grosso.

A estrutura pedagógica baseada em competências e habilidades, as avaliações externas padronizadas, a padronização curricular via SEE e os contratos de impacto social formam um cenário no qual a autonomia docente já se encontra severamente limitada. Como pode ser observado no planejamento do Ensino Médio (Anexo 11), que se estrutura no mesmo molde dos Ensino Fundamental: Componente Curricular, Ano/Série, Mês, desenvolvido semanalmente, a partir do Objeto de Conhecimento, Habilidades, Metodologia e Recursos, com sessão de avaliação e indicações bibliográficas.

É possível identificar no planejamento, os indicadores dos descritores de habilidades, tal qual dispostos nos documentos curriculares, no caso específico do anexo 11, são os descritores EM13CHS101MT, EM13CHSMT, EM13CHS103 e o EM13CHS106. Contemplando objetos de conhecimentos relacionados a representações e projeções cartográficas, dinâmicas geológicas da terra, rochas e estruturas geológicas, em uma perspectiva metodológica centrada na exposição do professor de Geografia.

O material disponibilizado ao professor, é engessado com conteúdo geográfico a ser trabalhado pré-estabelecido, o ritmo de trabalho no decorrer do bimestre também já está indicado – amarrados institucionalmente com documentos curriculares nacionais e estaduais, como pode ser verificado livro do terceiro ano do ensino médio, previsto para o primeiro bimestre do ano letivo:

> **Unidade 2** – Os diferentes processos de urbanização. Habilidades contempladas na BNCC e DRC-MT: (EM13CHS103), (EM13CHS106), (EM13CHS201), (EM13CHS206), (EM13CHS402), (EM13CHS103.MT). Na unidade você vai estudar: A cidade e o processo de urbanização; A construção do espaço urbano; Urbanização mundial (Maxi, 2023 b, p. 17).

Vale destacar que há variações entre os bimestres e a quantidade de unidades, que podem variar dentre duas a três unidades por bimestre. No caso específico do terceiro ano mencionado aqui, o segundo bimestre é dividido em três unidades, sendo a Unidade 1 com tema Demografia mundial, Unidade 2 População brasileira e Unidade 3 Meio Rural (Maxi, 2023 b).

Com efeito, a estrutura dos planejamentos (anexos 10 e 11), em formato semanal, confirma esse engessamento, pois conecta profundamente a ação docente ao material didático utilizado, sobrando pouco tempo para práticas que promovam a criatividade e o potencial de exercício de uma reflexão crítica em torno dos objetos de conhecimento estudados naquele período.

A militarização, nesse contexto, não se constitui como um elemento de ruptura, mas como um desdobramento extremo de um projeto de controle educacional orientado pela racionalidade neoliberal, no qual a função formativa da escola é subordinada à lógica dos resultados (Apple, 2003). Portanto a atuação docente na escola militar é atravessada pelas mesmas tensões enfrentadas em toda a rede estadual, e não pode ser compreendida fora desse horizonte sistêmico.

Embora o estudo de caso desta tese tenha se realizado metodologicamente, sem entrevistas diretas, e orientado por análises documentais dentro de uma perspectiva qualitativa, conforme Yin (2001) e Demo (2012), é interessante considerar relatos públicos e outras pesquisas que corroboram as evidências coletadas.

Sendo assim, pode ser evidenciado pesquisa de Florentino (2023), que trabalhou com entrevistas a profissionais docentes em geografia que trabalhavam em escolas militares, que passaram pelo processo de militarização no estado de Rondônia:

> No mais, a professora de Geografia e História, ao ser indagada sobre o que mudou na sua atuação e nos processos de ensino-aprendizagem que envolvem a Geografia, apontou que não sentiu diferença a respeito do viés crítico e cidadão dos alunos. Na verdade, a educadora comentou que, como o comportamento dos estudantes, ao seu ver, melhorou exponencialmente após a transição, ela apresenta os conteúdos estabelecidos tanto pela BNCC quanto pela escola à eles [...]" (Florentino, 2023, p. 07).

As indicações apresentadas por Florentino (2023), corroboram com perspectiva que o modelo de escola militar não representa um modelo pedagógico inovador, tampouco propõe mudanças significativas no fazer docente, tendo em vista que os aspectos pedagógicos continuam subordinados as diretrizes normativas das secretarias de educação.

Aspectos estes que também foram identificados em trabalho realizado por Pá, Almeida, *et al* (2022), que apresentou relato de experiência a partir da militarização de uma escola municipal localizada em Feira de Santana na Bahia, em que foi indicado mudanças no comportamento dos estudantes, gerando maior confiabilidade da comunidade escolar "As famílias criaram uma maior confiabilidade, temos matriculados filhos de professores da escola, SEDUC e rede particular" (Pá, Almeida *et al*, 2022, p. 303). Ainda nesse trabalho, os autores que pertenciam ao quadro de profissionais atuantes na unidade escolar, apontaram a seguinte percepção:

> A presença da gestão militar com seu corpo de monitores foi também fator preponderante para o estabelecimento de uma cultura de paz dentro da escola, impactando positivamente na qualidade e garantia das aprendizagens (Pá, Almeida, *et al*, 2022, p. 305).

Nota-se que o dado encontrado por Florentino (2023) dialoga com as percepções destacadas por Pá, Almeida, *et al* (2022), na medida que são apresentados elementos comportamentais e de forma, enquanto mudanças significativas que diferenciam as escolas militarizadas pelas que não adotaram esse modelo.

Ainda em articulação com os dados de pesquisas apresentados anteriormente, é interessante resultado encontrado por Silva (2020), que realizou um estudo em torno do Colégio Militar Tiradentes I na cidade de São Luís do Maranhão. Nesse trabalho o autor realizou entrevistas e analisou diversos aspectos relacionados a constituição histórica do colégio bem como os serviços ofertados, no que tange a autonomia docente, apontou que:

> Também foi observado *in loco*, através do estágio, que a autonomia e responsabilidade pela aprendizagem são estimuladas pelos professores através da criatividade e da reflexão tanto nas concepções de cada atividade como na criação e desenvolvimento de cada projeto (Silva, 2020, p. 57).

Nota-se que as pesquisas realizadas por Florentino (2023), Pá, Almeida, *et al* (2022) e Silva (2020), corroboram com a ideia de que o exercício docente nas escolas militares fica a cargo dos sistemas estaduais. No entanto, o trabalho realizado por eles não versou especificamente no impacto gerado a través dos Contratos de Impacto Social, nos sistemas educacionais de seus respectivos estados.

Nesse contexto, é importante destacar que o cercamento da autonomia docente está menos relacionado à presença direta da gestão militar na escola e mais vinculado à estrutura tecnocrática e gerencial do Estado neoliberal, que promove um modelo educacional orientado pela gestão por resultados. Trata-se de uma racionalidade que antecede e extrapola a militarização escolar, mas que encontra, nesse modelo, um ambiente favorável à sua intensificação.

É elucidativo o relato do professor Túlio César Teixeira Ferreira, geógrafo ex-servidor da Secretaria de Educação de Mato Grosso, que, em artigo na imprensa local, analisa criticamente a escola como aparelho ideológico de Estado, nos termos propostos por Louis Althusser:

> Com ressalvas a Louis Althusser, mas também lhe atribuindo créditos, é o primeiro a identificar a escola enquanto principal aparelho ideológico de Estado, ou seja, são as estruturas organizativas que asseguram a reprodução das relações de produção. É a submissão onde as condições são reproduzidas primeiramente na materialidade. Vamos a alguns fatos que contribuem significativamente para entender a escola enquanto meio pelo qual se consolida os interesses do Estado. A superlotação das salas de aula em Mato grosso – aproximadamente 40 alunos – significa que mais alunos em menos turmas são menos escolas. Qual o resultado prático? Menos

> professores e “custos” reduzidos – afinal a palavra “investimento” para referir-se à educação só aparece em momentos eleitorais. O Novo Ensino Médio Diminuiu carga horária de vários componentes curriculares e incute, novamente, em menos professores e custos reduzidos. Sem considerar o escamoteamento estratégico das ciências humanas (Ferreira, 2025).

O relato do professor foi publicado em veículo de imprensa local, dentro do artigo de sua autoria com título: Os mercadores da educação e as intenções da escola cívico-militar. Ao discutir aspectos como a superlotação das salas de aula, a redução do número de escolas e professores bem como os efeitos do Novo Ensino Médio sobre a carga horária das Ciências Humanas, o autor evidencia que tais medidas resultam em contenção de custos e no esvaziamento estratégico de componentes curriculares voltados à formação crítica, entre eles a Geografia (Ferreira, 2025).

A posição corajosa de Ferreira (2025) evidencia percepção dos impactos gerados na educação de Mato Grosso, sobretudo no que tange à perspectiva gerencial assumida pelo governo na viabilização da oferta educacional em todas as unidades escolares da educação básica. Ainda em outro momento, o autor aponta que a suposta elevação dos índices de qualidade educacional em Mato Grosso sustenta-se em uma narrativa gerencial que legitima parcerias com oligopólios educacionais, por meio da implementação de sistemas estruturados de ensino e de políticas de formação continuada alinhadas aos interesses privados.

Esse alinhamento entre a educação e os interesses privados dialoga com a movimentação relacionada aos CIS e implemento das diretrizes educacionais a partir do Sistema Estruturado de Ensino (SEE):

> A maquiagem dos índices de qualidade educacionais em Mato Grosso é suporte como premissa que anuncia o sucesso dos estudantes a partir de políticas promovidas pela SEDUC da formação continuada de professores em parcerias com os oligopólios educacionais. Essa narrativa é engrenagem de todo o aparato que sustenta a continuidade e alargamento dos espaços de decisões dessas empresas na educação pública. É extremamente perigoso, pois refere-se não somente à inserção – que já ocorreu – mas o enraizamento de uma cultura que visa amparar iniciativas educacionais pautadas indistintamente na ação de agentes privados. Ou seja, afirmar que não é possível fazer educação pública sem a integração dos oligopólios. Essa constatação caminha de mãos dadas com a pressuposta isenção dos interesses privados na educação pública, sendo apenas “engajamento” do grande empresário preocupado com o “futuro da nação” (Ferreira, 2025).

As análises desenvolvidas neste capítulo reforçam, assim, a hipótese de que o modelo militarizado de escola não se configura como uma proposta pedagógica transformadora ou inovadora. Ao contrário, ele se ajusta a um projeto educacional tecnocrático que reconfigura o trabalho docente e o ensino de Geografia, reduzindo a

complexidade dos conteúdos, limitando a autonomia pedagógica e esvaziando o potencial emancipatório da formação cidadã mediada pelo conhecimento geográfico.

Nesse sentido, a valorização da autonomia docente – tanto no Ensino Fundamental quanto no Ensino Médio – e o fortalecimento do ensino crítico de Geografia demandam a revisão das portarias e orientações institucionais que regulam a gestão escolar. Tais reformulações devem assegurar o exercício profissional docente pautado nos princípios constitucionais da educação pública, no reconhecimento dos estudantes como sujeitos de conhecimento e no papel do professor como produtor e mediador de saberes científicos, condição fundamental para a construção de uma formação cidadã crítica e democrática.

5. CONCLUSÕES

Esta tese teve como questão principal compreender por que se transformar uma escola pública em escola militar e como essa transformação pode refletir no ensino de Geografia**.** Para isso, adotou-se uma abordagem qualitativa, com estudo de caso, análise documental e revisão bibliográfica. Os resultados indicam que a militarização da escola pública promove uma centralização das decisões, reorganiza hierarquias internas e intensifica a padronização visual e comportamental dos estudantes – como os uniformes utilizados e os elementos da ordem unida, que fazem parte da rotina das escolas militares Tiradentes de Mato Grosso.

Mais do que responder diretamente à questão de o porquê militarizar, a tese também abre caminhos para investigações futuras sobre a militarização da escola pública. Considerando que em termos pedagógicos, não se verificou mudanças estruturais no currículo, nos materiais didáticos ou na organização das aulas de Geografia – decorrentes diretamente do processo de militarização da unidade escolar. Estes permanecem reguladas pelas diretrizes comuns às demais escolas públicas, bem como o processo de atribuição dos professores, que segue os mesmos ritos burocráticos.

Sendo assim, não se observou o estabelecimento da disciplina militar como conteúdo pedagógico, uma vez que ela está inserida na prática da ordem unida. Tampouco se identificou ruptura no projeto pedagógico desenvolvido em Mato Grosso – seja o ciclo de formação humana no Ensino Fundamental ou o Novo Ensino Médio no Ensino Médio.

Inclusive, aspecto este que também foi apontado em pesquisa realizado por Silva (2020) ao demonstrar que o Colégio Tiradentes I, que iniciou o processo de implementação do Novo Ensino Médio: “[...] em virtude da implementação do Novo Ensino Médio que está sendo implantado na 1ª série e traz a inserção de novos componentes curriculares” (Silva, 2020, p. 46).

Compreende-se que a qualidade formal de uma pesquisa está relacionada aos métodos, técnicas e categorias analíticas utilizadas para compreender o objeto investigado, para dele extrair compreensões diversificadas. Mas há um aspecto que vai mais além e pode ser inserido na qualidade da pesquisa, a colaboração de pessoas que direta ou indiretamente orientam, problematizam, ouvem e ajudam o pesquisador em sua empreitada.

Um trabalho qualitativo perpassa por várias mãos até que seja apresentado a sua banca de avaliação, essa grande rede de pessoas que de algum modo compartilham de inquietações semelhantes ao do pesquisador, fortalece o ato de pesquisar e fazem da ciência geográfica um espaço que também promove afinidades.

Com o suporte e incentivo de vários companheiros pesquisadores, autonomia concedida pelo orientador, contribuições da banca de qualificação, participação nas disciplinas ofertadas pelo programa de pós-graduação bem como apresentações em eventos, foi possível compreender a relação entre escolas militares, ensino de Geografia, governo e educação. Relações estas que se mostraram permeadas pela lógica tecnocrática, com princípios neoconservadores, neoliberais, autoritários e burocráticos (Apple, 2003). Uma gestão voltada para resultados, que vai cooptar escolas em uma perspectiva empresarial, aliando princípios militares com a ideia de um Estado Eficiente, tecnocrático (Sodré, 1992).

Nesse contexto, a Geografia na escola passa a ser liquidada, dando espaço para um conjunto de saberes chamados de Ciências Humanas, perdendo espaço em carga-horária e tendo seus conteúdos engessados em amontoados de informações que não se conectam diretamente com o contexto da produção espacial do estudante, seja ele matriculado em uma escola militar ou não militar (Lacoste, 1989).

Por se tratar de um estudo de caso, foi necessário demonstrar o processo de transformação da EE Profª Nadir de Oliveira em uma unidade escolar Tiradentes, da Polícia Militar de Mato Grosso, para se apresentar o caso, foram fundamentais a exposição das evidencias materiais registradas, como atas de reuniões, comunicação interna, listas de presença, dentre outros – que foram oportunamente elencados

cronologicamente. Esses instrumentos demonstraram a ação técnica desenvolvida pelo Estado, implementados pelos profissionais qualificados que operam a rotina das políticas públicas, conforme apontou Apple (2003).

A análise dos documentos, evidenciou a ação governamental como fio condutor principal no processo de transformação da escola, bem como na construção de uma política de ampliação das escolas Tiradentes em Mato Grosso. A forma como se desencadearam as ações que promoveram a transformação, demonstrou a força do governo enquanto agente de transformação espacial, gerando diversos efeitos (Santos, 2012).

Investidos com roupagem de eficiência e gestão de excelência a ação governamental se deu de maneira astuciosa, mobilizando lideranças e agentes políticos em prol de um que, na realidade, não representou mudanças pedagógicas significativas, mas garantiu uma parcela de recursos públicos da educação para grupos financeiros articulados ao governo (Lacoste, 1989).

Desta feita, na primeira parte da tese, realizou-se esforço de resgate histórico da educação a partir de suas relações políticas e sociais – dando foco também na formação social de Mato Grosso, seus governos e o papel e influência dos militares nesse processo. Os referenciais teóricos utilizados colaboraram para evidenciar essas relações a partir da materialidade das ações humanas que produzem e transformam o espaço. Esse esforço teórico dialogou com a perspectiva de demonstrar a historicidade da ralação entre os militares, a política e a educação, destacando que a disputa pela escola não é um fenômeno recente.

O foco do estudo estava na Escola Militar Tiradentes, portanto foi importante compreender a formação desse modelo a partir da constituição da Polícia Militar de Mato Grosso, pois cabe a essa instituição, a organização da rotina das escolas militares. Com efeito, a pesquisa revelou diferenças de impressão inicial, entre o modelo das escolas militares em contraponto as escolas não militares: padrão de uniformização dos estudantes, formas de ingresso e matrícula, rotina escolar, atendimento à comunidade, gestão administrativa e disciplinar.

No entanto sobre o cerne do processo de ensino e aprendizagem – em termos pedagógicos os modos de atribuição de professores, prestação dos recursos executados, material didático, planejamento docente e Currículo são os mesmos, tanto das escolas militares quanto das não militares, conforme disposto nas

legislações pertinentes, que foram apresentadas oportunamente na parte do trabalho que se dialogava sobre o modelo pedagógico das escolas militares em Mato Grosso.

Em perspectiva de educação geográfica, a desigualdade central não está produzida essencialmente pela expansão do modelo da Escola Militar Tiradentes, mas sim no próprio processo de produção da educação de Mato Grosso. Aqui estabelecido o Contrato de Impacto Social (CIS), enquanto uma nova expressão da política educacional Neoliberal, que tensiona o espaço escolar para uma prática educativa de gestão para resultados, não necessariamente formação cidadã ou inserção qualitativa dos estudantes no mundo do trabalho.

Desse modo, a realização de uma educação geográfica pautada na compreensão das relações espaciais e a ação dos estudantes no meio em que vivem, conforme indicam Callai (2018) e Cavalcanti (2021), encontra uma barreira institucional que não está ancorado no modelo militar, mas sim na atuação institucional do governo, que estabelece relação profunda com o capital privado, este, por usa vez, fortemente influenciado pelo neoconservadorismo, neoliberalismo, populismo autoritário e valorização do esforço individual, como bem indicou Apple (2003).

Estudos como os de Florentino (2023), Braz (2004), Silva (2020), Pá, Almeida et al. (2022) e Lazari et al. (2018) apontam que, nas escolas militares, o modelo pedagógico em sala de aula é o mesmo das demais escolas da rede estadual. No entanto, fora da sala, prevalecem práticas militarizadas, como a ordem unida e os rituais disciplinares.

Nesse diapasão, os dados empíricos analisados ao longo da pesquisa demonstraram que a militarização das escolas públicas em Mato Grosso não implicou alterações substanciais no modelo pedagógico vigente. O currículo, os conteúdos, planejamentos docentes, os métodos avaliativos e os referenciais didáticos permanecem atrelados às diretrizes estaduais e nacionais, como a BNCC e as normativas da SEDUC-MT, sobretudo no que tange o Sistema Estruturado de Ensino.

A leitura desse processo, ancorada nas categorias geográficas mobilizadas ao longo da pesquisa, permitiu aprofundar a compreensão dos efeitos da militarização sobre a escola pública e o ensino de Geografia. A categoria espaço concebida como totalidade formada por objetos e ações, evidenciou que a militarização reconfigura a forma e a simbologia do espaço escolar, sem promover mudanças substantivas nas práticas pedagógicas (Santos 2012).

A noção de território revelou a intensidade das relações de poder, expressas na hierarquização da gestão, na disciplina e no controle cotidiano da rotina escolar. O raciocínio escalar possibilitou compreender a articulação entre políticas educacionais formuladas em instâncias superiores – como a BNCC, o Sistema Estruturado de Ensino e os Contratos de Impacto Social – e sua execução no plano local, limitando a autonomia docente.

Por fim, a categoria lugar permitiu apreender os sentidos contraditórios atribuídos à escola militarizada, simultaneamente percebida como espaço de pertencimento e controle. Em conjunto, essas categorias demonstram que a militarização incide prioritariamente sobre a organização institucional e territorial da escola, e não sobre a qualificação pedagógica do ensino de Geografia.

As diretrizes relacionadas a avaliação como estabelecidos na Portaria nº 379/2024/GS/SEDUC/MT, o Documento Educação 10 anos, e a proposta estudante nota dez – vinculado ao Contrato de Impacto Social (CIS) do Sistema Estruturado de Ensino, são elementos burocráticos que cerceiam a autonomia docente do professor de Geografia, que é tensionado institucionalmente a cumprir metas e trabalhar conteúdos já estabelecidos, sob supervisão do coordenador pedagógico (tanto nas escolas militares, quanto nas escolas não militares).

Portanto, a militarização não inaugurou um novo projeto educacional, mas se sobrepôs à estrutura escolar existente, promovendo apenas ajustes de caráter simbólico e disciplinar. Como a implementação dos elementos da ordem unida, a marcha, recepção do professor em sala pelo xerife de turma, execução periódica do hino nacional e o padrão de uniformização.

Embora o discurso oficial sobre as escolas militares enfatize a disciplina como eixo estruturante da proposta, na prática, ela se manifesta predominantemente por meio de rituais, normas comportamentais e elementos de distinção visual (Braz, 2004). Nesse contexto, a disciplina opera mais como forma do que como conteúdo, reforçando códigos de conduta sem reconfigurar as bases estruturais do ensino de Geografia em sala de aula.

Assim, a disciplina operada como forma – e não como conteúdo – permite entender a percepção de professores que defendem o modelo com base na melhoria do comportamento, e no silêncio dos estudantes em sala de aula – nos momentos de exposição do conteúdo conforme, apontado por pesquisas de Florentino (2023), Braz

(2004), Silva (2020), Pá, Almeida, *et al* (2022) e Lazari, *et al* (2018), que realizaram entrevistas com profissionais que atuavam em escola militares.

Nesse sentido, a militarização da escola pública atua fundamentalmente na conformação da forma escolar, operando como mecanismo de regulação dos corpos, dos tempos e das práticas educativas. A disciplina, materializada em rituais, hierarquias, vigilância cotidiana e padronização comportamental, desloca o centro do processo educativo da construção crítica do conhecimento para a obediência, a repetição e o controle.

No ensino de Geografia, essa lógica tende a reduzir os espaços de diálogo, problematização e leitura crítica do espaço vivido, favorecendo práticas descritivas e transmissivas em detrimento da formação intelectual autônoma e da compreensão das contradições socioespaciais. Assim, a disciplina militar não educa para a reflexão, mas para a conformidade, reforçando uma educação orientada mais pela gestão dos corpos do que pela emancipação dos sujeitos.

Com efeito, a ampliação do modelo de escola Tiradentes é um efeito da implementação de uma lógica empresarial na educação pública, buscando formar o cidadão empreendedor ao invés do cidadão crítico para o mundo do trabalho. Os valores militares que são empregados nessas escolas: disciplina, hierarquia, obediência, patriotismo, dentre outros, coadunam com esse objetivo. Ou seja, dialogam essencialmente com o discurso do Mercado e do Capital, reforçando um modelo de escolarização excludente, que é a marca histórica da educação básica no Brasil e em Mato Grosso (Apple, 2003).

Portanto, considerando o exposto, a militarização das escolas públicas deve ser compreendida como parte de um projeto mais amplo de reconfiguração da educação pública sob os marcos do neoliberalismo. A adesão a Contratos de Impacto Social (CIS), o uso de sistemas estruturados de ensino privados e a intensificação das avaliações externas revelam que a gestão escolar militarizada funciona como vetor de financeirização e privatização da educação (Cassio, 2018).

E aqui encontra-se uma possível resposta para a questão principal desta tese, por que militarizar uma escola pública? Para se facilitar o implemento de políticas neoliberais, gerenciais e hierárquicas que corroboram a um projeto de privatização da educação. Longe de representar um modelo exclusivamente conservador e autônomo, as escolas militares operam como dispositivos tecnocráticos que legitimam a captura de recursos públicos por interesses privados, como pode ser visto no próprio

modelo de aquisição dos uniformes, por exemplo – demonstrado em tópicos anteriores.

Desse modo, considerando os referenciais utilizados, bem como as pesquisas realizadas por outros pesquisadores, em torno do tema da militarização, aponta-se que a ação transformadora, que compete aos professores de geografia que estão inseridos nesse processo, não está na oposição superficial da ampliação das escolas Militares Tiradentes, mas sim na crítica profunda ao modelo de governo empresarial que tem no aparato militar sua força para liquidar e minimizar os contrários (Sodré, 1992).

O meio de se resistir pode ser pensado a partir do processo de reformular profundamente os documentos oficiais orientativos, sobretudo através de legislações, portarias, orientativos institucionais e uma comunicação interna da Secretaria de Educação que reproduzam valores constitucionais, valorizem a autonomia docente e respeitem o estudante enquanto sujeito de conhecimento.

Além desse esforço coletivo pela construção de diretrizes democráticas, é fundamental que profissionais da educação ocupem espaços de decisão, condução e deliberação das escolas. Exercer funções como direção e coordenação escolares, superintendências e secretarias de governo. Produzir ativamente rotinas institucionais fora da lógica empresarial, que valorizem e respeitem os profissionais da educação, dentro da sua rotina de trabalho.

Em sala de aula, é fundamental a abordagem crítica da realidade local, tomando os materiais como ponto de partida de uma ação reflexiva global em torno das contradições espaciais vistas e sentidas no lugar, uma vez que é nele que se manifestam as consequências das transformações sociais, valorizando os saberes que os estudantes já trazem, mas tensionando esse saber para um raciocínio geográfico mais amplo (Resende, 1989).

Compreender o papel estruturante do capital na organização do espaço educacional, possibilita ao professor de Geografia reafirmar sua função social e política de contribuir para a formação de sujeitos capazes de interpretar e transformar a realidade. A tese demonstrou que o processo de militarização das escolas públicas em Mato Grosso não se configurou como alternativa pedagógica, mas como parte estratégica ampla de uma gestão tecnocrática da educação, vinculado ao ideário neoliberal e à lógica da austeridade fiscal.

A escola militar Tiradentes, embora revestida de símbolos atrelados a eficiência disciplinar, sustenta-se sobre estruturas pedagógicas convencionais, servindo, sobretudo, como instrumento de controle social e gestão por resultados. A partir desse diagnóstico, abrem-se possibilidades de aprofundamento em pesquisas que investiguem o impacto dessa configuração no ensino de outras áreas do conhecimento e seus efeitos na formação crítica e democrática dos estudantes da escola pública.

Reafirma-se a importância do professor de Geografia na resistência às lógicas tecnocráticas e gerenciais da educação. Demonstrar postura crítica, comprometida com a formação cidadã e com a leitura transformadora da realidade. Valorizar o conhecimento trazido pelos estudantes, pois são agentes de transformação espacial: “Um aluno-trabalhador que, com suas idas e vindas, suas contradições, mas sobretudo pelo papel que desempenha nas relações sociais de produção, constrói permanentemente um saber sobre o espaço” (Resende, 1989, p. 114-115)

É essencial tensionar os limites impostos por modelos pedagógicos orientados por metas, controle e padronização, provocando uma resistência diária aos modelos de educação acríticos, pautados em memorização e desconectados com a realidade espacial vivida pelos estudantes. “Os geógrafos, sejam eles pesquisadores ou professores do secundário ou do primário, têm de contribuir na tomada de consciência dos fenômenos de dominação [...]” (Lacoste, 1989, p. 79)

Portanto, promover educação geográfica a partir do desafio de produzir práticas educativas que valorizem as potencialidades estudantis, ao mesmo tempo que colabore na formação de uma escola pública como espaço de debate, pluralidade e emancipação, eis aí uma possibilidade a ser realizada. Nesse horizonte, é fundamental manter viva a esperança da convicção de que é possível transformar o mundo em um lugar melhor.

6. REFERÊNCIAS

ALVES, Miriam Fábia; TOSCHI, Mirza Seabra. **A militarização das escolas públicas:** uma análise a partir das pesquisas da área de educação no Brasil. Revista Brasileira de Política e Administração da Educação Periódico científico editado pela Anpae. DOI:10.21573, Vol. 35n 32019.96283. RBPAE - v. 35, n. 3, p. 633-647, set/dez – 2019.

ALVES, Vinicius Borges. **Militarização de colégios públicos da rede estadual de ensino de Goiás:** implicações para o direito à educação pública e gratuita. Tese apresentada ao Instituto de Biociências do Campus de Rio Claro, Universidade Estadual Paulista, como requisito para obtenção de título de Doutor em Educação, Rio Claro-SP. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/server/api/core/bitstreams/f80a85c8-2b6d-472d-84ba-49fb9953a5c7/content.>Acesso em: 10 jun. 2025.

ANDERSON, Perry. **Balanço do neoliberalismo**. In SADER, Emir & GENTILI, Pablo (orgs.) Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o Estado democrático: Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995, p. 9-23.
Disponível em:< Perry Anderson: Balanço do neoliberalismo (unirio.br)> Acesso em: 15 mar. 2023.

ARAÚJO, Vital Batista de. **Reflexões críticas sobre a revolução de Mato Grosso**. Instituto Histórico e Geográfico de Mato Grosso (IHGMT) – publicações avulsas – Cuiabá-MT: 2002.

ARAÚJO, Thiago Cardoso; FONSECA, Gustavo Madureira; VASCONCELLOS, Juliana F. Barbeito. **O contrato de impacto social (CIS) e a modelagem jurídica para sua implementação:** uma inovação na forma de financiamento de políticas públicas. Fórum Administrativo – FA, Belo Horizonte, n. 203, p. 25-35, jan. 2018. Disponível em: <https://www.academia.edu/download/66748260/2018_O_contrato_de_impacto_social_CIS_e_a_modelagem_juridica_para_sua_implementacao.pdf> Acesso em: 01 jul. 2025.

APPLE, Michel W. **Educando a direita:** mercados, padrões, Deus e desigualdade. Tradução Dinah de Abreu Azevedo; revisão técnica de José Eustáquio Romão. (biblioteca freireana) – São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2003.

ASSIS, Jonildo José de. **Ciclo Virtuoso das Escolas Militares**. Várzea Grande, 2020.
Disponível em:<(4) SESSÃO ORDINÁRIA DO DIA 22-12-2020 Câmara Municipal de Várzea Grande - YouTube.>Acesso em: 03 nov. 2023.

ASSUNÇÃO, Adriana. **Mudança de escola estadual em VG para modelo militar será decidida por votação.** VG Notícias, 2021.
Disponível em: <https://www.vgnoticias.com.br/cidades/mudanca-de-escola-estadual-em-vg-para-modelo-militar-sera-decidida-por-votacao/74169>
Acesso em: 17 nov. 2025.

BALIEIRO, Almir. **Dos homens do mato aos homens e mulheres da cidade:** por uma escrita dentro da nova história sobre a trajetória da polícia militar em Mato Grosso. Revista Territórios e Fronteiras V.2 N.2 (Programa de Pós Graduação – mestrado em História ICHS/UFMT) – Jul/Dez 2009.
Disponível em: <Dos Homens do Mato aos Homens e Mulheres da Cidade: Por Uma Escrita Dentro da Nova História Sobre a Trajetória da Polícia Militar em Mato Grosso - Dialnet (unirioja.es)> Acesso em: 18 out. 2023.

BARRETO, João Francisco Novaes Paes. **As revoluções de Mato Grosso.** Instituto Histórico e Geográfico de Mato Grosso (IHGMT) – publicações avulsas – Cuiabá-MT, 2005.

BARROZO, Bruno Sobral; DIAS, Wagner da Silva. **Os desafios do ensino de Geografia no contexto de escolas militarizadas de Roraima:** depoimentos do Colégio Estadual Militarizado Maria dos Prazeres Mota. In: XIV Encontro Nacional de Práticas de Ensino de Geografia. Anais eletrônicos [...], 14, Campinas: Unicamp, 2019. P. 4214-4226. Disponível em: <https://ocs.ige.unicamp.br/ojs/anais14enpeg/article/view/3233/3098> Acesso em: 23 set. 2021.

BATISTA, Paulo Nogueira. **O consenso de Washington:** a visão neoliberal dos problemas latino-americanos. Trabalho publicado originalmente in Barbosa Lima Sobrinho e outros autores: Em defesa do Interesse Nacional: desinformação e alienação do patrimônio público, São Paulo: Paz e Terra, 1994.
Disponível em: <Apresento (pucgoias.edu.br)> Acesso em: 15 mar. 2023.

BRASIL, LDB – Lei nº 9394/96, e 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: MEC, 1996.
Disponível em: <L9394 (planalto.gov.br)> Acesso em: 10 jun. 2023.

BRASIL, Ministério da Educação (MEC). **Diretrizes das escolas cívico-militares.** Ministro da Educação Milton Ribeiro, 2ª ed. Brasília, 2021
Disponível em:<https://www.gov.br/mec/pt-br/media/acesso_informacacao/pdf/10DIRETRIZESPECIMVERSO_observaes_14072021convertido2.pdf> Acesso em: 10 jun. 2023.

BRASIL. **Lei nº 13.709:** estabelece a Lei Geral de Proteção de dados. Congresso Nacional, Brasília – 14 de Agosto de 2018.
Disponível em: <L13709 (planalto.gov.br)> Acesso em: 22 out. 2023.

BRASÍLIA. **Uma ponte para o futuro.** Fundação Ulysses Guimarães, Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB), Brasília – 29 de outubro de 2015.
Disponível em: <Brasil - Uma ponte para o futuro Fundação Ulysses Guimarães.pdf (usp.br)> Acesso em: 03 dez. 2023.

BRAZ, Maria Luzenira. **Educação e formação de jovens na gestão militar do Colégio Estadual Tiradentes (Cuiabá-MT).** Dissertação de mestrado a apresentada â comissão do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso. Cuiabá, UFMT/IE, 2004.
Disponível em: <Maria_Luzenira_Braz (bdae.org.br)> Acesso em: 03 dez. 2023.

CÁSSIO, F. L.; GOULART, D.C; XIMENES, S. B. **Contratos de Impacto Social na rede estadual de São Paulo:** nova modalidade de parceria público-privada no Brasil. Arquivos Analíticos de Políticas Educativas, 26(130), 2018.
Disponível em: <View of Social Impact Bonds in São Paulo's state public school system: New modality of public-private partnership in Brazil> Acesso em: 24 out. 2024.

CAVALCANTE, Míriam Maia. **Reflexões a partir da análise de contratos de impacto social (CIS):** estudo de caso do CIS do Ministério da Economia. Universidade Federal do Rio de Janeiro, Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano e Regional, Bacharel em gestão Pública para o Desenvolvimento Econômico e Social, Rio de Janeiro, 2021.
Disponível em:
<https://pantheon.ufrj.br/bitstream/11422/23488/1/MMCavalcante.pdf> Acesso em: 01 jul. 2025.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Propostas curriculares de Geografia no ensino:** algumas referências de análise. Terra Livre, 14, 1999.

CAVALCANTI, Bernardo Margulies; VENERIO, Carlos Magno Spricigo. **Uma ponte para o Futuro?** Reflexões sobre a plataforma política do governo Temer. RIL Brasília a. 54 n. 215 jul/set, 2017 p. 139-162.
Disponível em: <ril_v54_n215_p139.pdf (senado.leg.br)> Acesso em: 04 abr. 2023.

CALLAI, Helena Copetti. **Educação geográfica para a formação cidadã.** Revista de Geografia Norte Grande, Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul – RS, 70: 9-30, 2018.
Disponível em: <COPETTI.indd (scielo.cl)> Acesso em: 05 nov. 2023.

CASTRO, Celso. **O espírito militar:** um antropólogo na caserna. 2. Ed. Revista – Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed. 2004.
Disponível em: <O espírito militar - Google Books> Acesso em: 09 jul. 2023.

CARVALHO, José Murilo. **Forças armadas e política no Brasil.** 2. Ed. Valho. – 2 ed. – Rio de Janeiro; Jorge Zahar. Ed. 2006.

CÁSSIO, F. L.; GOULART, D. C.; XIMENES, S. B. **Contratos de Impacto Social na rede estadual de São Paulo:** Nova modalidade de parceria público-privada no Brasil. Arquivos Analíticos de Políticas Educativas, 26(130). [EPAA will assign the DOI].Este artigo faz parte do dossiê especial, Políticas de administração e gestão em países da Lusofonia: Perspectivas críticas sobre a nova gestão pública e a pós-burocracia em educação, editada por Almerindo Janela Afonso e Geovana Mendonça Lunardi Mendes. 2018.
Disponível em: <https://epaa.asu.edu/index.php/epaa/article/view/3711/2145>
Acesso em: 01 jul. 2017.

CHAUÍ, Marilena. **O que é ideologia.** Coleção Primeiros Passos) 2. Ed. São Paulo: Brasiliense, 1980.

COSTA, Valter Mattos da. **É, professor, também sobrou para o diretor e o coordenador.** Site Instituto Conhecimento Liberta (ICL) Notícias – Sociedade, publicado em meio digital em 16/07/2025.
Disponível em: <É, professor, também sobrou para o diretor e o coordenador - ICL Notícias> Acesso em: 17 jul. 2025.

CORTELLA, Mário Sérgio. **A escola e o conhecimento:** fundamentos epistemológicos e políticos. 15. Ed. – São Paulo: Cortez, 2016.

Conselho Nacional de Educação (CNE) e Câmara de Educação Básica (CEB). **Resolução nº 2 que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio – DCNEM**. Imprensa Nacional, Brasília, 13 de Novembro de 2024.
Disponível em: <RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº 2, DE 13 DE NOVEMBRO DE 2024 - RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº 2, DE 13 DE NOVEMBRO DE 2024 - DOU - Imprensa Nacional> Acesso em: 04 mar. 2025.

CHIAVANATO, Júlio José. **O golpe de 64 e a ditadura militar.** (Coleção Polêmica), Editora Moderna: São Paulo, 1994.

DEMO, Pedro. **Metodologia científica em ciências sociais.** 3. ed. Ver. E ampl. – 15 reimpr. – São Paulo: Atlas, 2012.

DESLANDES, Suely Ferreira. **Pesquisa social:** teoria, método e criatividade. Suely Ferreira Deslandes; Otavio Cruz Neto; Romeu Gomes; Maria Cecília de Souza Minayo (ORG). – Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

DIAS, Wagner da Silva. **A territorialização do entorno da escola em Boa Vista – Roraima:** contribuições da Geografia para a gestão escolar. Tese de Doutorado (Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação. Programa de Pós-graduação em Educação), Minas Gerais (MG), 2019.
Disponível em:<https://repositorio.ufjf.br/jspui/handle/ufjf/10245> Acesso em: 25 jul. 2024.

FARIAS, Daniela Resende de. **Maxi:** 7º ano: ensino fundamental, anos finais. Caderno 1: Geografia: Manual do Professor – 1 ed. – São Paulo: Somos Sistemas de Ensino, 2021.

FERREIRA, Túlio César Teixeira. **Os mercadores da educação e as intenções da escola cívico-militar**. Imprensa Várzea Grande Notícias VGN, veiculação online, Várzea Grande-MT, 2025.
Disponível em: <Os mercadores da educação e as intenções da escola cívico-militar | VGN - Notícias em MT com credibilidade> Acesso em: 02 jul. 2025.

FELIX, Pedro Carlos Nogueira. **História de Mato Grosso:** dos primeiros tempos a atualidade. Pedro Carlos Nogueira Felix. Defanti Editora: Cuiabá, 2008.

FOLHA MAX. **MT terá 105 escola cívico-militares da rede estadual:** veja a lista. Plataforma digital, Folhamax – Mais que Notícias, Fatos, Cuiabá, 13 de Novembro de 2025.
Disponível em: <https://www.folhamax.com/cidades/mt-tera-105-escolas-civico-militares-da-rede-estadual-veja-lista/522663> Acesso em: 14 de nov. 2025

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 50ª ed. ver. e atual. Paz e Terra: Rio de Janeiro, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários a prática educativa. 49ª ed. Paz e Terra: rio de Janeiro, 2014.

FLORENTINO, Raiane. **Educação crítica e o ensino de geografia nas escolas militarizadas.** Anais do XV ENANPEGE. Campina Grande: Editora Realize, 2023. Disponível em:<https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/94510> Acesso em: 14 jul. 2025.

GONÇALVES, Marcos Roberto; SOUZA, Pedro Sidney Figueiredo. **Os negros na polícia militar de Mato Grosso** – perseguidos, inseridos e promovidos. RHM Homens do Mato – Revista Científica de Pesquisa em Segurança Pública, vol. 10, Mantida pela Polícia Militar de Mato Grosso (PMMT), 2013.
Disponível em: <OS NEGROS NA POLÍCIA MILITAR DE MATO GROSSO – PERSEGUIDOS, INSERIDOS E PROMOVIDOS | Gonçalves | Homens do Mato - Revista Científica de Pesquisa em Segurança Pública (pm.mt.gov.br)> Acesso em: 22 out. 2013.

HOBSBAWM, Eric. **Globalização, democracia e terrorismo**. Tradução José Viegas, - 1ª ed. – São Paulo: Companhia das letras, 2007.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Várzea Grande (MT)** Cidades e Estados, 2025.
disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/mt/varzea-grande.html> Acesso em: 13 nov. 2025.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb).** 2025. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/ideb> Acesso em: 27 mar. 2025.

LACOSTE, Yves. **Liquidar a geografia... Liquidar a ideia nacional?** In Geografia e Ensino: Textos Críticos (ORG) José William Vesentini, Tradução de Josette Giani, Campinas-SP: Papirus, 1989

LAGE, Ana Cristina Pereira. **Grupo escolar.** Verbete elaborado por Ana Cristina Pereira Lage, na página online Navegando na História da Educação Brasileira. HISTEDBR (1986-2006), Faculdade de Educação – UNICAMP: São Paulo, 2006. Disponível em: <GRUPO ESCOLAR . Glossário. História, Sociedade e Educação no Brasil - HISTEDBR - Faculdade de Educação - UNICAMP > Acesso em: 04 jul. 2023.

LAZARI, Alan Almeida; et al. **Pedagogia militar:** a influência na formação dos alunos do colégio militar Tiradentes. PORTUGAL, Ewanness Alex de S; Campaneli, Luiz Felipe Pereira; Santana, Tiago Carvalho; Ferreira, James Jácio. In Homens do Mato – Revista Científica de Pesquisa em Segurança Pública, v. 18, n. 1, Cuiabá-MT, 2018, p. 170-187.

Disponível em: <https://revistacientifica.pm.mt.gov.br/index.php/semanal/article/view/403> Acesso em: 31 jul. 2025.

LIBANEO, José Carlos. **O dualismo perverso da escola pública brasileira:** a escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres. Educação e Pesquisa, São Paulo v.38.m.1,p.12-28, 2012.
Disponível em: <EP323 O dualismo perverso da escola pública brasileira .indd (scielo.br)> Acesso em: 15 mar. 2023.

LEÃO, Natália. **Governo firma contrato com a FGV e implementa método de ensino inovador na rede estadual.** Imprensa digital da Secretaria de Estado de Educação, SEDUC-MT, Cuiabá, 2021.
Disponível em: <https://www3.seduc.mt.gov.br/-/18586235-governo-firma-contrato-com-a-fgv-e-implementa-metodo-de-ensino-inovador-na-rede-estadual#:~:text=O%20Governo%20de%20Mato%20Grosso,m%C3%A9todos%20de%20ensino%20do%20Brasil.> Acesso em: 01 jul. 2025.

LUDKE, Menga. **Pesquisa em educação:** abordagens qualitativas. Menga Lüdke, Marli E.D.A. Andreé. – São Paulo: EPU, 1986.
Disponível em: <Scanned Document (usp.br)> Acesso em: 29 jul. 2024.

MAXI. Ensino Médio. **2 série:** 1º semestre Geografia: Caderno do Professor. Obra coletiva (trajetórias -Formação Básica Geral), 1. ed. Somos Sistema de Ensino: São Paulo, 2023.

MAMIGONIAN, Armem. **A inserção de Mato Grosso ao mercado nacional e a gênese de Corumbá.** In: Geosul, n.1, v. 1 Florianópolis: Ed. UFSC, 1986.
Disponível em: <Vista do Inserção de Mato Grosso ao mercado nacional e a gênese de Corumbá (ufsc.br)> Acesso em: 11 jul. 2023.

MARINS, Carlos Eduardo de Oliveira. **Da escola ao quartel, do quartel ao curral eleitoral:** a Geografia das escolas militarizadas em Mato Grosso. Dissertação (mestrado em Geografia) Universidade de Goiás Campus Cora Coralina, Orientadora Profa. Dra Ana Carolina de Oliveira Marques e Coorientador: prof. Dr. Roberto Marques, Goiás, GO, 2024.
Disponível em: <https://www.bdtd.ueg.br/handle/tede/1538> Acesso em: 25 jul. 2024.

MATO GROSSO. Estado de Mato Grosso. **Lei complementar nº 206, de Dezembro de 2004**: Altera a Lei Complementar nº 50/98, que cria a carreira dos Profissionais da Educação Básica de Mato Grosso. Assembleia Legislativa do Estado de Mato Grosso, 2004.
Disponível em: <https://app1.sefaz.mt.gov.br/Sistema/legislacao/LeiComplEstadual.nsf/9733a1d3f5bb1ab384256710004d4754/8bd12dc7313c159b04256f850044d0db?OpenDocument> Acesso em: 02 jul. 2025.

MATO GROSSO. Secretaria de Estado de Educação. **Portaria nº 379/2025/GS/SEDUC/MT**, de 05 de abril de 2025. Dispõe sobre as diretrizes para a

realização das avaliações formativas do Sistema Estruturado de Ensino de Mato Grosso, no ano letivo de 2025. Diário Oficial do Estado de Mato Grosso, Cuiabá, n. 28.452, p. 50, 07 abr. 2025. Disponível em: <https://iomat.mt.gov.br/portal/visualizacoes/pdf/18385#/p:50/e:18385> Acesso em: 01 jul. 2025.

MATO GROSSO. Secretaria de Estado de Educação. **Portaria nº 181/2024/GS/SEDUC/MT,** De 28 de fevereiro de 2024. Dispõe sobre a obrigatoriedade de uso de uniforme padronizado nas unidades escolares da Rede Pública Estadual de Ensino de Mato Grosso. Diário Oficial do Estado de Mato Grosso, Cuiabá, n. 28.692, p. 43 fev. 2024. Disponível em: <https://www3.seduc.mt.gov.br/documents/8125245/16806793/Portaria+n%C2%BA+1812024GSSeduc-MT.pdf/4495ce0b-f2a3-2326-7ff9-a7bc94be5228?t=1709226854929> Acesso em 17 jul. 2025.

MATO GROSSO. Secretaria de Estado de Educação. **Extrato de Contrato nº081/2021/SEDUC/MT,** de 17 de Fevereiro de 2021. Contratação de empresa especializada para fornecimento do Sistema Estruturado de Ensino para atender as unidades escolares da Rede Estadual. Diário Oficial do Estado de Mato Grosso, Cuiabá, n. 28.187, p. 44, 18 de fev. 2025.
Disponível em:
<https://iomat.mt.gov.br/portal/visualizacoes/pdf/18388#/p:201/e:18388.> Acesso em 10 jul. 2025

MATO GROSSO. **Documento de referência curricular para Mato Grosso:** educação infantil. Ministério da Educação, Governo do Estado de Mato Grosso e Prefeituras municipais, Cuiabá, 2018a.
Disponível em: <Educação Infantil_Documento de Referência Curricular para Mato Grosso final.pdf - Google Drive> Acesso em: 05 nov. 2023.

MATO GROSSO. **Documento de referência curricular para Mato Grosso:** Concepções para a educação básica. Ministério da Educação, Governo do Estado de Mato Grosso e Prefeituras municipais, Cuiabá, 2018b.
Disponível em: <Concepções para Educação Básica_Documento de Referência Curricular para Mato Grosso.pdf - Google Drive> Acesso em: 05 nov. 2023.

MATO GROSSO. **Documento de referência curricular para Mato Grosso:** ensino fundamental anos iniciais. Ministério da Educação, Governo do Estado de Mato Grosso e Prefeituras municipais, Cuiabá, 2018c.
Disponível em: <Anos Iniciais_Documento de Referência Curricular para Mato Grosso.pdf - Google Drive.> Acesso em: 05 nov. 2023.

MATO GROSSO. **Documento de referência curricular:** Ensino fundamental anos finais. Ministério da Educação, Governo do Estado de Mato Grosso e Prefeituras municipais, Cuiabá, 2018d.
Disponível em: <Anos Finais_Documento de Referência Curricular para Mato Grosso.pdf - Google Drive> Acesso em: 05 nov. 2023.

MATO GROSSO. **Revista Educação 10 anos:** Mato Grosso entre as melhores redes de educação pública do Brasil. Cuiabá, ed. nº 2, 40p. maio de 2023.

Disponível em: <Revista Educação 10 Anos - Edição nº 2 (1).pdf.> Acesso em: 18 de jun. de 2023.

MATO GROSSO. Secretaria de Estado de Educação. **Plano Global de Ensino (PGE).** E.E Profª Nadir de Oliveira, Várzea Grande-MT, 1988.

MATO GROSSO. Secretaria de Estado de Educação. **Escola Ciclada de Mato Grosso:** novos tempos e espaços para ensinar – aprender a sentir, ser e fazer. Cuiabá: Seduc, 2000.

MATO GROSSO. **Lei nº 10.922**: Cria o Programa de Gestão Compartilhada Cívico-Militar para criação ou transformação de unidades específicas da rede pública de ensino fundamental e médio do Estado de Mato Grosso em Escolas Militares – EMMT e dá outras providências. Assembleia Legislativa do Estado de Mato Grosso, Cuiabá, 12 de Julho 2019.
Disponível em:
<https://www.iomat.mt.gov.br/portal/visualizacoes/jornal/15604/#/p:1/e:15604>
Acesso em: 02 ago. de 2021.

MATO GROSSO. **Documento de referência curricular para Mato Grosso** – etapa Ensino Médio. Ministério da Educação, Conselho Nacional de Secretários de Educação, União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação, Secretaria de Estado e Educação de Mato Grosso 2021.
Disponível em: <DRC - Publicação - OneDrive (sharepoint.com)> Acesso em: 28 ago. 2023

MATO GROSSO. **Lei nº 11.273**: Regulamenta o Funcionamento e a criação ou transformação, no Âmbito da PMMT das escolas Estaduais da Polícia Militar Tiradentes, e no âmbito do CBMMT, das Escolas Estaduais do Corpo de Bombeiros Militar Dom Pedro II, no Estado de Mato Grosso, e dá outras providências. Assembleia Legislativa de Mato Grosso, Cuiabá, 18 de Dezembro de 2020.
Disponível em: <lei-11273-2020.pdf> Acesso em: 18 jun. 2023.

MATO GROSSO. **Lei nº 10.111**: Dispõe sobre a revisão e alteração do Plano Estadual de Educação, instituído pela Lei nº 8.806, de 10 de Janeiro de 2008. Assembleia Legislativa de Mato Grosso, Cuiabá, 06 de Junho de 2014.
Disponível em: <06.06.14 Lei 1011 Revisão e alteração do Plano estadual de Educação.pdf> Acesso em: 18 jun.2023.

MATO GROSSO. **Polícia Militar**. Site – Histórico das escolas estaduais militares Tiradentes. Disponível em: <PM> Aceso em: 19 out. 2023.

MATO GROSSO. Conselho Estadual de Educação. **Resolução Normativa nº 005/2015-CEE/MT**. Fixa normas de estrutura, organização e funcionamento dos Colégios Militares para oferta de Educação Básica do Sistema Estadual de Ensino De Mato Grosso. Governo Estadual, Cuiabá, 2015.
Disponível em: <diario_oficial_2015-09-24_completo Processo Seletivo CEPMT>
Acesso em 22 de Outubro de 2023.

MATO GROSSO. Várzea Grande. **EE Nadir De Oliveira.** 2023.

Disponível em: <https://qedu.org.br/escola/51043408-ee-nadir-de-oliveira> Acesso em: 26 jun. 2025.

MATO GROSSO**.** Secretaria de Estado de Educação. Extrato do Termo de Contrato nº 078/2023/SEDUC. Contratante: Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso. Contratada: Mil Koisas Artigos Militares LTDA ME. Objeto: Aquisição programada dos uniformes destinados aos estudantes hipossuficientes das Escolas Militares Tiradentes e Escola Estadual Militar Dom Pedro II. Diário Oficial do Estado de Mato Grosso, Cuiabá, 7 jun. 2023.
Disponível em: <https://www.iomat.mt.gov.br> Acesso em: 17 jul. 2025.

MAXI, Sistema Estruturado de Ensino. **Ensino médio:** 2ª série: 1º semestre: Geografia – Caderno do Professor. Obra coletiva, 1. Ed, SOMOS Sistemas de Ensino: São Paulo, 2023 a.

MAXI, Sistema Estruturado de Ensino. **Ensino médio:** 3ª série: 1º e 2º bimestre: Geografia – Caderno do Professor. Obra coletiva, 1. Ed, SOMOS Sistemas de Ensino: São Paulo, 2023 b.

MONTEIRO, Ubaldo. **A polícia de Mato Grosso** – História e evolução – 1835 a 1985. Cuiabá: Governo do Estado de Mato Grosso, 1985.

NAZARETH, Lucione. **Família quer ser indenizada em R$ 442, após aluno se acidentar em escola militar de VG e não ser socorrido** VG Notícias, 2023.
Disponível em: <https://www.vgnoticias.com.br/vgnjur/familia-quer-ser-indenizada-em-r-442-mil-apos-aluno-se-acidentar-em-escola-militar-de-vg-e-nao-ser-socorrido/99174>
Acesso em: 17 de nov. 2025.

OSHIMA, Fernando Hideki Ishida. **Contratos de impacto social:** uma análise dos determinantes das formas de mediação de impacto. 2018. Dissertação (mestrado) – Escola de Administração, INSPER Instituto de Ensino e Pesquisa, São Paulo, 2018.
Disponível em: <https://repositorio-api.insper.edu.br/server/api/core/bitstreams/eca90e50-8c83-4fe0-954d-556fba02883d/content> Acesso em: 01 jul. 2025.

OLIVEIRA, Alana Periquito de; SAMPAIO Andrecksa Viana Oliveira. **Militarização das escolas públicas:** opção ou imposição? – Uma proposta de pesquisa. In Seminário Nacional e Seminário Internacional Políticas Públicas, Gestão e Práxis Educacional, Vol. 8, No. 8. Anais Eletrônicos da UESB, 2021. Disponível em: <http://anais.uesb.br/index.php/semgepraxis/article/view/9515> Acesso em: 23set. 2021.

PÁ, Cristiano Rodrigues de Abreu; ALMEIDA, Edna Cirino de.; OLIVEIRA, Jozélia Araújo; MARTINS, Marcelo Augusto Daltro. **A experiência da escola cívico-militar municipal quinze de novembro:** um case de sucesso. In O Programa Nacional das Escolas Cívico Militares da concepção do modelo aos primeiros resultados: relatos e experiências de pesquisadores, gestores e educadores das escolas cívico militares. Ministério da Educação e Ministério da Ciência Tecnologia e Inovação, p. 291-314, Brasília, 2022.

PLATÃO. **Apologia de Sócrates.** Tradução e Apêndice: Maria Lacerda de Moura, introdução Alceu Amoroso Lima [Ed. Especial]. (Coleção Saraiva de bolso) – Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2011.

PONTUSCHKA, Nídia Nacib. **Geografia, representações sociais e escola pública.** Terra Livre, São Paulo, n.15, p. 145-154, 2000.
Disponível em: <Vista do Geografia, representações sociais e escola pública (agb.org.br) > Acesso em: 03 dez. 2023.

QEDU. **Censo Escolar –** Várzea Grande (MT), 2024.
Disponível em: <https://qedu.org.br/municipio/5108402-varzea-grande/censo-escolar> Acesso em: 13 de nov. 2025.
QEDU. **EE Profª Nadir de Oliveira**. IDEB.
Disponível em <https://qedu.org.br/escola/51043408-ee-nadir-de-oliveira/taxas-rendimento>
Acesso em: 22 out. 2025.

RANGEL, Ignacio. **A história da dualidade brasileira.** Revista de Economia Política, Vol. 1, nº 4, outubro-dezembro, 1981.

RANGEL, Ignacio. **As crises gerais.** Revista de Economia Política, vol. 12, nº2 (46), abril-junho, 1992.

RAFFESTIN, Claude. **Por uma Geografia do Poder.** Título original: Pour une géographie du pouvoir. Tradução: Maria Cecília França. Ática: São Paulo, 1993.

RESENDE, Marcia M. Spyer. **O saber do aluno e o ensino de Geografia**. In Geografia e Ensino: Textos Críticos (ORG) José William Vesentini, Tradução de Josette Giani, Campinas-SP: Papirus, 1989.

ROMANELLI, Otaíza de O. **História da educação no Brasil 1930-73.** 8. ed. Petrópolis: Vozes, 1986.

RIBEIRO, Nicolle; GOMES, Angelica. **Entre os escombros da educação:** Escola Nadir de Oliveira virou ruínas em Várzea Grande. VG Notícia, 18 de Maio de 2025.
Disponível em: <https://www.vgnoticias.com.br/cidades/entre-os-escombros-da-educacao-escola-nadir-de-oliveira-virou-ruinas-em-varzea-grande/130436>
Acesso em: 17 de nov. 2025.

SANDES, Wilquerson Felizardo; MORGADO, Maria Aparecida. **A trajetória do sistema de ensino na polícia militar de Mato Grosso.** RHM - Homens do Mato – Revista Científica de Pesquisa em Segurança Pública, Polícia Militar de Mato Grosso v. 1, 2005.
Disponível em: <A trajetória do sistema de ensino na Polícia Militar de Mato Grosso | Sandes | Homens do Mato - Revista Científica de Pesquisa em Segurança Pública (pm.mt.gov.br)> Acesso em: 18 out. 2023.

SANTOS, Geovânio Silva; SANTOS, João Pedro Celestino dos. **Individualismo e manutenção da exploração do trabalho:** a face do novo ensino médio. Anais do X Fala Professor, Fortaleza CE, 2023.
Disponível em: <https://www.falaprofessor2023.agb.org.br/resources/anais/9/fp2023/1693536560_ARQUIVO_32f8eef276a037177dbb9a916b6a5afb.pdf> Acesso em: 14 jul. 2025.

SANTOS, Gabriel Acassio dos. **As escolas cívico militares no estado do Paraná:** retrocesso no direito à educação pública de qualidade. Anais do XV ENANPEGE. Campina Grande: realize Editora, 2023.
Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/94522> Acesso em: 14 jul. 2025

SANTOS, Milton. **Por uma nova Geografia:** da crítica da geografia a uma Geografia Crítica. (coleção Milton Santos; 2) 6. Ed. 2. Reimpr. – São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2012.

SANTOS, Milton. **A natureza do espaço**: técnica e tempo, razão e emoção. 4ªed. 5ª reimp. Universidade de São Paulo: São Paulo, 2017.

SANTOS, Junior Cézar Lopes dos. **Percurso histórico de denominação da Escola Estadual da Polícia Militar Tiradentes MT (1986-2000)**. Research, Society and Development, v. 11, n. 5, e 27611527066, 2022.
Disponível em: <View of Historical course of denomination of the “Tiradentes” Military Police State School-MT (1986-2000) (rsdjournal.org)> Acesso em: 19 out. 2023.

SANTOS, Eduardo Junio Ferreira; ALVES, Miriam Fábia. **Militarização da educação pública no Brasil em 2019:** análise do cenário nacional. Políticas Públicas, Avaliação e Gestão – Cad. Pesqui. V. 52, e09144, 2022.
Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/Q8YbVcW5YXzhm3f56YbVRpg/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 25 jul. 2024.

SAVIANI, Demerval. **A pedagogia no Brasil:** história e teoria. 3. Ed. – Campinas, SP: Editora Autores Associados, 2021.

SAVIANI, Demerval. **Escola e democracia:** teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política. 33. ed. revisada. Campinas: Autores Associados, 2000.

SAVIANI. Demerval. **Pedagogia Histórico Crítica**: primeiras aproximações. 11. ed. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 2011.

SAVIANI, Demerval. **A nova lei da educação:** trajetória, limites e perspectivas. 12. Ed. Revista – Campinas: SP: Autores Associados, (Coleção educação contemporânea), 2011.

SEDUC, Secretaria de Estado de Educação. **Governo entregará uniformes e materiais escolares a estudantes em fevereiro.** Imprensa online da Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso, Cuiabá-MT, Janeiro de 2024.

Disponível em: <https://www3.seduc.mt.gov.br/-/governo-de-mt-entregar%C3%A1-uniformes-e-materiais-escolares-a-estudantes-em-fevereiro> Acesso em: 17 jul. 2025

SENA, A. J.; TEIXEIRA, C.C.S. **Programa nacional das escolas cívico-militares:** concepções e propósitos. In O Programa Nacional das Escolas Cívico Militares da concepção do modelo aos primeiros resultados: relatos e experiências de pesquisadores, gestores e educadores das escolas cívico militares. Ministério da Educação e Ministério da Ciência Tecnologia e Inovação, p. 43-68, Brasília, 2022.

SEVERO, Ricardo Gonçalves. **Tornar-se estudante militar:** compreensões do corpo diretivo e administrativo da Escola Tiradentes/RS. Revista Retratos da Escola, v. 17, n. 37, jan/abr, Brasília, 2023 – p. 205-223.
Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/1496> Acesso em: 04 ago. 2025.

SILVA, Saladiel de Almeida. **A formação no colégio militar Tiradentes em São Luis-MA:** natureza, impressões e desempenho dos estudantes. Monografia apresentada à Universidade Estadual do Maranhão. UEMA, São Luiz, 2020
Disponível em: < https://repositorio.uema.br/handle/123456789/2799> Acesso em: 04 ago. 2025.

SILVA, Alexsander Batista e. **A geografia do espaço escolar:** jovem-aluno, práticas espaciais e aprendizagem geográfica. Tese de Doutorado – Universidade Federal de Goiás, Instituto de Estudos Socioambientais (Iesa), Programa de Pós-graduação em Geografia, Goiânia, 2016.
Disponível em:<https://repositorio.bc.ufg.br/tedeserver/api/core/bitstreams/7face1b4-e74f-44a1-a475-c4fd1eb6d1c4/content> Acesso em: 25 jul. 2024.

SODRÉ, Muniz. **O social irradiado:** violência urbana, neogrotesco e mídia. Série 5. Estudos de Linguagem, V. 6 (Biblioteca da educação) São Paulo: Cortez, 1992.

SOUZA, Herbert José de. **Como se faz análise de conjuntura.** 34. Ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

SOUZA, Rosa Fátima de. Lições da escola primária. In: SAVIANI, Demerval (et. Al.) **O legado educacional do século XX no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

SOUZA JUNIOR, Celso Vila Nova de. **Os principais resultados das escolas participantes do programa nacional das escolas cívico-militares (PECIM).** In O Programa Nacional das Escolas Cívico Militares da concepção do modelo aos primeiros resultados: relatos e experiências de pesquisadores, gestores e educadores das escolas cívico militares. Ministério da Educação e Ministério da Ciência Tecnologia e Inovação, Brasília, p. 115-156, 2022.

STEPAN, Alfred. **Os militares na política:** as mudanças de padrões na vida brasileira. Título original norte-americano: The military in politics. Tradução Ítalo Tronca, Edição em português Editora Artenova AS – Rio de Janeiro, 1975.

TIELLET, Maria do Horto Salles. **Expansão das escolas e colégios militares retoma a lógica da exclusão**. RBPAE – v. 35, n. 3, p. 806 – 827, set/dez, 2019. Disponível em <Vista do Expansão das escolas e colégios militares retoma a lógica da exclusão (ufrgs.br)> Acesso em: 22 out. 2023.

TORRES, Henrique Rodrigues. **A disputa pelo território em um território em disputa:** militarização de escolas públicas no Distrito Federal. Tese de Doutorado, Departamento de Geografia da Universidade de Brasília (UNB) – UnB-DG, Doutorado, Gestão Ambiental e Territorial, Brasília, 2023.
Disponível em:< https://sigaa.unb.br/sigaa/public/programa/noticias_desc.jsf?lc=pt_BR&id=1493&noticia=6960746> Acesso em: 25 jul. 2024.

TIRADENTES, Escola Estadual Militar. **Memorial descritivo dos uniformes das escolas da Polícia Militar Tiradentes**. Polícia Militar do Estado de Mato Grosso, Diretoria de Ensino, Instrução e Pesquisa, Coordenadoria das Escolas Militares Tiradentes. Cuiabá-MT, 2024.
Disponível em: <https://escolatiradentescuiaba.com/wp-content/uploads/2024/06/RU.EEPMT_.pdf> Acesso em: 11 jul. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA. **Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd)**. 2025. Disponível em: <https://institucional.caeddigital.net/index.html#!/pagina-inicial> Acesso em: 27 mar. 2025.

VASCONCELOS, Daniel Bruno. **Gerenciamento da qualidade e o impacto da BNCC e do Novo Ensino médio em são Paulo nas escolas públicas.** Associação dos Geógrafos Brasileiros – AGB, Anais do X Fala Professor, Fortaleza CE, 2023.
Disponível em: <https://www.falaprofessor2023.agb.org.br/resources/anais/9/fp2023/1690985874_ARQUIVO_9c362f43c05066318f7918cfe2e4b634.pdf> Acesso em: 14 jul. 2025

VÁRZEA GRANDE. **Câmara Municipal:** Sessão Ordinária do Dia 22 de Dezembro de 2020. Apresentação do Ten. Cel Assis, sobre o projeto das escolas militares Tiradentes em Mato Grosso. Sessão Ordinária, realizada em Várzea Grande e disponível no canal da Câmara Municipal no youtube – recorte temporal 2h33min24seg até o 2h53min20seg em 2020.
Disponível em: <(4) SESSÃO ORDINÁRIA DO DIA 22-12-2020 Câmara Municipal de Várzea Grande - YouTube> Acesso em: 18 jun. 2023.

VÁRZEA GRANDE. **Revisão plano diretor:** Produto 3 – Diagnóstico Participativo. Relatório técnico, Volume I, Revisão do Plano Diretor Municipal de Várzea Grande Produto 2, Technum Consultoria SS – Brasília, 2017.
Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/432783461/Plano-Diretor-VG-1-pdf> Acesso em: 13 nov. 2025

WCEFA (World Confenrence on Education for All/Conferência Mundial de Educação para Todos). **Declaração mundial sobre educação para todos e plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem.** Jomtien Tailândia, 1990.

Disponível em: <Declaração Mundial sobre Educação para Todos (Conferência de Jomtien – 1990) (unicef.org)> Acesso em: 04 ago. 2025.

YIN, Roberto K. **Estudo de caso:** Planejamento e métodos. Tradução de Daniel Grassi. 2ª ed. Bookman: Porto Alegre, 2001.
Acesso em 20 de Março de 2023.

ANEXOS

ANEXO I

Ata n° 02/2020 - CDCE

Aos quinze dias do mês de dezembro de dois mil e vinte, o Conselho Deliberativo da Comunidade Escolar da Escola Estadual Professora Nadir de Oliveira – (CDCE), localizada na rua sete de setembro, s/n, no bairro Jardim Glória I em Várzea Grande, inscrito no CNPJ: 03.573.224/0001-80, reuniram-se às oito horas na sala de aula cinco (5), para deliberar sobre uma reunião de esclarecimento para uma possível implantação da Escola Militar na unidade escolar para o ano de 2021. Após o recebimento do comunicado no grupo de whatsapp, o professor Jalme Santana de Figueiredo Junior solicitou a presidente do Conselho Deliberativo Consultivo Escolar (CDCE) uma reunião extraordinária, para debater o comunicado e consultar o colegiado sobre a legitimidade da solicitação. O pedido de reunião foi acolhido pelo colegiado, foram realizados encaminhamentos pertinentes. **O conselho é órgão máximo de consulta e deliberação da comunidade escolar**, o mesmo deveria ter sido consultado sobre a reunião proposta, **e não ocorreu**. Dessa forma, a fim de evitar manobra no processo, afastando uma decisão arbitraria e unilateral, os membros concordaram que o debate precisa ocorrer de forma ampla na comunidade local e escolar, para sanar as dúvidas sobre o Modelo Militar e Cívico Militar, proporcionando transparência no processo. Portanto, o colegiado deliberou que o debate seja realizado no ano de 2021, pois não há tempo hábil para a comunidade decidir sobre a proposta no penúltimo dia do ano letivo de 2020. Uma mudança dessa magnitude deve ser dialogada de modo amplo e democrático com a comunidade local e todos os profissionais que atuam na unidade escolar. **Vários pontos de reflexão e questionamento foram levantados na reunião**: O contexto da pandemia que impede a realização de reunião presencial, pois os números têm aumentado nos últimos dias; a unidade escolar encontra-se em reforma geral e os serviços de manutenção na cobertura e elétrica nem foram iniciados, e ainda sem previsão de término; as matrizes escolares já foram tramitadas e finalizadas no sistema e iniciado a rematrícula dos alunos para o ano de 2021; a escola recebeu 68 alunos do 5° Ano redimensionados da Escola Municipal Antônio Gomes de Campos para o ano de 2021; Estamos recebendo alunos da Escola Estadual Mercedes de Paula Soda que foi desativada; O processo de desativação do Ensino Médio noturno precisa ser debatido e deliberado pela comunidade, visto que não há unidade escolar próxima que possa atender os 90 alunos matriculados (a unidade mais próxima foi desativada); a indicações que a comunidade escolar não concorda com uma equipe gestora formada apenas por militares ou de modo híbrido; a unidade escolar tem melhorado a disciplina dos alunos nos últimos anos, sobretudo pelas ações e projetos desenvolvidos pelos profissionais que atuam na escola; não há tempo hábil para que esse modelo seja debatido de modo amplo, democrático, esclarecido

Ata n° 02/2020 - CDCE

Aos quinze dias do mês de dezembro de dois mil e vinte, o Conselho Deliberativo da Comunidade Escolar da Escola Estadual Professora Nadir de Oliveira – (CDCE), localizada na rua sete de setembro, s/n, no bairro Jardim Glória I em Várzea Grande, inscrito no CNPJ: 03.573.224/0001-80, reuniram-se às oito horas na sala de aula cinco (5), para deliberar sobre uma reunião de esclarecimento para uma possível implantação da Escola Militar na unidade escolar para o ano de 2021. Após o recebimento do comunicado no grupo de whatsapp, o professor Jalme Santana de Figueiredo Junior solicitou a presidente do Conselho Deliberativo Consultivo Escolar (CDCE) uma reunião extraordinária, para debater o comunicado e consultar o colegiado sobre a legitimidade da solicitação. O pedido de reunião foi acolhido pelo colegiado, foram realizados encaminhamentos pertinentes. **O conselho é órgão máximo de consulta e deliberação da comunidade escolar**, o mesmo deveria ter sido consultado sobre a reunião proposta, **e não ocorreu**. Dessa forma, a fim de evitar manobra no processo, afastando uma decisão arbitraria e unilateral, os membros concordaram que o debate precisa ocorrer de forma ampla na comunidade local e escolar, para sanar as dúvidas sobre o Modelo Militar e Cívico Militar, proporcionando transparência no processo. Portanto, o colegiado deliberou que o debate seja realizado no ano de 2021, pois não há tempo hábil para a comunidade decidir sobre a proposta no penúltimo dia do ano letivo de 2020. Uma mudança dessa magnitude deve ser dialogada de modo amplo e democrático com a comunidade local e todos os profissionais que atuam na unidade escolar. **Vários pontos de reflexão e questionamento foram levantados na reunião**: O contexto da pandemia que impede a realização de reunião presencial, pois os números têm aumentado nos últimos dias; a unidade escolar encontra-se em reforma geral e os serviços de manutenção na cobertura e elétrica nem foram iniciados, e ainda sem previsão de término; as matrizes escolares já foram tramitadas e finalizadas no sistema e iniciado a rematrícula dos alunos para o ano de 2021; a escola recebeu 68 alunos do 5° Ano redimensionados da Escola Municipal Antônio Gomes de Campos para o ano de 2021; Estamos recebendo alunos da Escola Estadual Mercedes de Paula Soda que foi desativada; O processo de desativação do Ensino Médio noturno precisa ser debatido e deliberado pela comunidade, visto que não há unidade escolar próxima que possa atender os 90 alunos matriculados (a unidade mais próxima foi desativada); a indicações que a comunidade escolar não concorda com uma equipe gestora formada apenas por militares ou de modo híbrido; a unidade escolar tem melhorado a disciplina dos alunos nos últimos anos, sobretudo pelas ações e projetos desenvolvidos pelos profissionais que atuam na escola; não há tempo hábil para que esse modelo seja debatido de modo amplo, democrático, esclarecido

ANEXO II

CÓPIA

Governo do Estado de Mato Grosso
SEDUC – Secretaria de Estado de Educação

SAEX
SEDUC/MT
Fls._____
Rub._____

Processo nº 487375/2020 – Protocolizado em 15/12/2020.

Interessada: Gabinete da Secretária Adjunta de Gestão Educacional

Assunto: Cópia da ata nº 02/2020 – CDCE – E.E Nadir de Oliveira - Várzea Grande.

Despacho nº 2198/2020/UEGNE/SAGE/SEDUC/ADJSR

Submetem-se a esta Unidade os autos em epígrafe, para conhecimento e providências necessárias, por meio da C.I nº 9947/2020 – SEDUC/SAGE (fls.02) e Manifestação Técnica nº 06/2020 – SEDUC/CDEM (fls.14), os quais tratam da Ata nº 02/2020 (fls.04), referente reunião do Conselho Deliberativo da Comunidade Escolar - CDCE da Escola Estadual Professora Nadir de Oliveira, localizada no Município de Várzea Grande-MT, para tratar sobre reunião agendada para o dia 17/12/2020, atinente possível implantação da Escola Miliar naquela unidade escolar no ano de 2021.

Ante o exposto, considerando os diálogos entre o diretor da unidade escolar e o Assessoria Pedagógico, sobre reunião a ser realizada com a comunidade escolar e geral, no dia 17/12/2020, às 8:00 horas da manhã, sobre a implantação do modelo Militar na Escola Estadual Professora Nadir de Oliveira (fls.13), infere-se, em tese, que a comunidade escolar tenha conhecimento do assunto.

Diante disso, apesar da falta de informações para uma análise mais apurada e das ponderações do Conselho Deliberativo da Comunidade Escolar-CDCE (fls.04), entende-se que, por se tratar de uma reunião para a exposição da proposta à comunidade, ato informativo e consultivo, desde que observado as orientações da Organização Mundial da Saúde, nesse período de pandemia, não se vislumbra óbice à realização da reunião com a comunidade escolar: alunos, pais e ou responsáveis e profissionais da educação para o conhecimento da proposta.

Encaminhem-se os autos Secretaria Adjunto de Gestão Educacional – SAGE, para conhecimento e deliberação.

É o que segue para apreciação superior.

Cuiabá, 16 de dezembro de 2020.

De acordo
16.12.2020
Irene de Sousa Costa
Secretária Adjunta de Gestão Educacional
Ato nº 10.421/2020

Recebi
17/12/20 às 08:10
Escola Estadual Profª Nadir de Oliveira
Fone: 3684-2684
Rua Sete de Setembro, s/nº
Jardim Glória I - CEP: 78140-625
VÁRZEA GRANDE - MT

José Sinvaldo Ribeiro da silva
Unidade Estratégica de Gestão e Normas Escolares/SAGE/SEDUC/MT.

Alan Resende Porto
Secretário de Estado de Educação
Ato 10.357/2020

ANEXO III

Governo do Estado de Mato Grosso
SEDUC – Secretaria de Estado de Educação

CI.: 10108/2020 - SEDUC/SAGE Cuiabá, 17 de dezembro de 2020.

De: Gabinete Do Secretario Adjunto de Gestão Educacional
Para: Marcos Alves Fausto
EE Nadir de Oliveira - Varzea Grande

Prezado diretor (a),

Com os nossos cumprimentos, infomamos que estamos em processo de implementação de propostas educacionais que visem a melhoria da aprendizagem do ensino na rede estadual, dentre elas, a realização de parceria com a Secretaria de Estado de Segurança Pública na implementação de Escolas Militares.

Diante do exíguo prazo para que a Seduc providencie os procedimentos legais para efetivar a mudança de modalidade de oferta de ensino da EE Nadir de Oliveira, conforme as diretrizes desse novo atendimento que seria apresentado à comunidade escolar na reunião agendada para o dia 16/12/2020 e que, infelizmente não se realizou, solicitamos a Vossa Senhoria, com URGÊNCIA, o envio do Termo de Compromisso (anexo) entregue aos pais no ato da rematrícula, no qual ele registrou a concordância em manter o estudante matriculado na escola ou que solicita sua transferência.

Caso a escola não tenha disponibilizado o Termo, orientamos que o documento seja enviado por e-mail aos interessados, considerando a prorrogação do prazo dessa ação.

Agradecemos a atenção e aguardamos o envio dos Termos digitalizados até o dia **23/12/2020,** até às 17h, impreterivelmente, ressaltando a importância da validação da Unidade Escolar nos documentos enviados para garantir a veracidade desses documentos.

Atenciosamente,

Irene de Souza Costa
Secretário(a) Adjunto de Gestão Educacional

ANEXO IV

ESTADO DE MATO GROSSO
SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO
ESCOLA ESTADUAL DA POLÍCIA MILITAR "TIRADENTES"

TERMO DE COMPROMISSO DO RESPONSAVEL LEGAL

EU, _____ GRAU PARENTESCO:_____

RESPONSÁVEL PELO(A) ALUNO(A) _____, SÉRIE/ANO:_____; TURMA:_____

DECLARO QUE FUI CIENTIFICADO (A) QUE A ESCOLA ESTADUAL _____

SERÁ TRANSFORMADA EM EE MILITAR TIRADENTES, A PARTIR DE FEVEREIRO DE 2021.

Tenho ciência de que a escola da Policia Militar Tiradentes é uma escola diferenciada que tem normas e regras próprias com ênfase na pedagogia convencional e na pedagogia militar. Que prioriza os valores morais, culturais e éticos do cidadão, além da formação humanística. Que tem na sua administração a Policia Militar em acordo com a Secretaria de Educação do Estado de Mato Grosso.

Não haverá a submissão a processo seletivo, devendo o responsável e o aluno se vincularem às principais regras a seguir:

- Aquisição e utilização de uniforme previsto no Regulamento de Uniformes da PMMT;
- Cuidados com a apresentação pessoal, do uniforme e materiais de estudo, obedecendo a padronização da estética militar diariamente;
- O aluno deverá chegar até 06h40m no período Matutino e até 12h40m no período Vespertino;
- Obrigatoriedade do responsável de comparecer a todos as convocações por parte da escola e observar diariamente as comunicações enviadas via agenda do aluno;
- O aluno deverá participar das atividades extraclasse para aprimoramento pedagógico e de interação social;
- As regras serão pormenorizadas no ato de formalização da matrícula, bem como no expediente diário da escola.

Tenho ciência que a desistência em permanecer nesta unidade não trará prejuízo à vida escolar do estudante, que poderá, NESTE ATO, solicitar a transferência escolar e realizar a matrícula em outra unidade da rede estadual, via sistema "matrícula web", a partir de ----------.

Confirme marcando com X a opção desejada:

( ) Concordo em rematricular o estudante e permanecer na Escola.

( ) Não concordo em rematricular o estudante e solicito a transferência Escolar.

TENHO CIÊNCIAS DAS EXIGÊNCIAS DA ESCOLA, DA POSSIBILIDADE DE ADERIR LIVREMENTE À PERMENÊNCIA OU SOLICITAR TRANSFERÊNCIA PARA OUTRA ESCOLA DA REDE PÚBLICA.

DATA:_____/_____/_____

_____

ASSINATURA DO RESPONSÁVEL

ANEXO V

ATA 001/2020

Aos dezessete dias do mês de dezembro de dois mil e vinte a Escola Estadual Professora Nadir de Oliveira recebeu a equipe da Secretaria de Educação do Estado de Mato Grosso e Diretoria de Ensino, Instrução e Pesquisa da Polícia Militar do Estado do Mato Grosso, para realizar audiência sobre o projeto de transformação da Escola Militar. De acordo com o despacho nº 2198/2020/UEGNE/SAGE/SEDUC/ADJSR (em anexo), vem informar que o Conselho Deliberativo da Comunidade Escolar apontou a ausência de tempo hábil para convocar a Comunidade Local de modo amplo e democrático. O contexto social dos bairros vinculados a Escola Professora Nadir de Oliveira, precisa ter a oportunidade de participar, dialogar, propor e compreender o projeto de implementação da Escola Militar ou Cívico Militar (modalidade esta que não estava descrita no despacho citado). Deste modo, orienta-se que o processo de conhecimento e discussão desses modelos específicos de escolarização sejam realizados a partir do ano de 2021, respeitando a Constituição de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Lei 7.040, o Regimento Interno da Escola e a convocação de audiência pública dentro dos trâmites legais. Ressalta-se que o CDCE não se posicionou favorável ou contra o modelo, mas, indicou contradições no processo de organização da reunião para a data de 17/12/2020. Lembra-se também os efeitos da Covid-19 (inclusive o diretor da unidade está sob suspeita) portanto considerando a segurança de saúde da comunidade da Escola, não é interessante se realizar aglomerações no presente momento. Nós do CDCE, defendemos a democracia, a participação qualitativa nos processos que afetam a unidade escolar. Para a organização do processo, sugerimos que membros do Conselho participem ativamente das organizações para a efetiva discussão da possível implantação dos modelos Militar e/ou Cívico-Militar. Em tempo, a representante do Sidicato – SINTET, Cida Cortez, afirma: "nesta dará não há audiência convocada para deliberar sobre o assunto. E ainda chamo a atenção dos representantes que reafirmam que a decisão da escola não será contemplada, pois compete a SEDUC." Professora Célia, representante da SEDUC, afirma: "Estar presente na unidade escolar, no cumprimento do despacho nº2198/2020 e que levará para deliberações do Secretário de Estado de Educação os questionamentos relatados." Sem mais acrescentar, eu Ariele Correia Pereira, lavro e assino essa ata que também será assinada por todos os presentes. Ariele Correia Pereira (técnico administrativo educacional), Jailme Santana de Siqueira Junior (Professor representante do CDCE), Evilan Pedro da Silva, Maria Aparecida Cortez, Maria de Oliveira Monteiro (Conselheira Tutelar), Graciela Aparecida de Moraes (Conselheira Tutelar), André Wilian Dalles (DEIP), Fernanda Leonel (PMMT), Tiago Bispo do Nascimento, Luiza Helena de Carvalho, Célia Dalla, Felix Martins, Josué Dias de Araujo.

ANEXO VI

19

Termo de Visita 03

Aos vinte e três dias do mês de dezembro de dois mil e vinte, às Dezoito horas e trinta minutos iniciaram os informes sobre o andamento e os apontamentos sobre a proposta. foram ouvidos membros do CDCE e moradores também da Gloria. explicou sobre o termo de compromisso que os pais deveriam assinar aceitando o modelo de escola militar e que recebem com preocupação a assinatura sem que a comunidade seja esclarecida e, ~~mas~~ ~~se~~ o Coronel Neto realizou a apresentação da proposta aos presentes, onde relatou que essa proposta é um programa do Governo estadual em parceria com a Polícia Militar, explicou sobre as legislações, os casos de sucesso, a não interferência na gestão pedagógica, e que o ganho social para a região e local será grande, mostrou os três cenários de ingressos. Iniciou a fala do Coronel Diesel falando sobre a realização da audiência para esclarecimentos, fala sobre a possibilidade da transformação da escola e o corpo profissional civil, explicou sobre o modelo de ensino e a organização, e fez uma explanação sobre o termo de compromisso que poderia ter sido enviado à escola e tenha havido mal Entendimento. O Diretor Mario Luiz P Souza da Escola de Guara explanou sobre o funcionamento do CDCE e os resultados da escola de Guara. O Membro do CDEE Jaime iniciou a fala e questionou o modelo compartilhado e os pedagogicos que a escola militar oferece, questionou sobre as condições do termo A Coronel Fernanda Diesel levará a questão do termo a SEDUC e ao Comando de Ensino para possível alteração. A Vereadora Rosa Branco [illegible]

modelo militar e que a comunidade não pode perder essa oportunidade. O Professor Thiago explicou que seja feito a discussão, mas que isso poderá em incorrer em irregularidades, Jaime Júnior lembrou que a reunião não é deliberativa apenas de exposição da Proposta Militar pela equipe do Comando. A coronel Fernanda reafirmou sobre a audiência e que todo esse processo será respeitado e que a comunidade será ouvida. Houve um debate sobre a manutenção da data sobre a audiência pública. O Aluno Rômulo pediu calma e que essa autuação seja resolvida com calma e como adultos. Eu, marcos Alves Santos, li ver isso. Fim.

Lista de Presença 23/12/2020

1 - Marcos Alves Fausto (Diretor Escolar)
2 - Fernanda Leonel Machado (FMMT/SEDUC)
3 - MARIO LUIE P. SOUZA - (RFMT) - Vereador
4 - Denival Rodrigues Galdino - LIDERANÇA COMUNITÁRIA
5 - Antonio José de Oliveira (Tonho do Glória)
6 - Felipe Bispo do Nascimento (SEDUC/MT)
7 - Romulo Lisboa Bandeira dos Santos.
8 - SEBASTIÃO DE CAMPOS CURADO (PRESIDENTE DO BAIRRO GLÓRIA)
9 - Jean Carlos de Oliveira (membro COCE)
10 - Hugo Moratelli (E.E. Medeiros Neto).
11 - Jaime Santana de Siqueira Junior
12 - WITTENBERG S. MAIA - DEIP
13 - Aurélio Avelino Figueiredo Neto - (CEL PM/RR)

ANEXO VII

Ata da Audiência Pública

Aos vinte e um dia do mês de janeiro de 2021 estiveram reunidos a comunidade escolar da Escola Estadual Professora Nadir de Oliveira, representantes da comunidade em geral, representantes da sociedade civil organizada, as 19 horas e 30 minutos a fim de discutir a proposta de transformação de escola estadual em escola militar Tiradentes, em cumprimento a Lei nº 11.273/2020. A assessora Geovaní Rodrigues Pires Provenzano inicia com as boas-vindas e apresenta o objetivo da audiência, indicando que a mesma não tem cunho político e informa as regras de intervenção por meio da fala, onde as falas serão por representação dos segmentos presentes, sendo dois membros de cada segmento. Foi apresentado o modelo de oferta da gestão de escola estadual pelo professor Jalme Santana de Figueiredo Junior presidente do CDCE, que falou sobre a Escola Estadual Professora Nadir de Oliveira e seus resultados positivos, a Ten. Cel. Leonel faz uma fala de orientação de distanciamento social e em seguida foi apresentado o modelo de gestão Militar Tiradentes pelo Ten. Cel. Dorileo, que apresentou o modelo de gestão Militar Tiradentes e seus resultados, para que a comunidade pudesse conhecer os dois modelos de oferta e posteriormente deliberar sobre o processo de aprovação ou não da proposta de transformação da escola Nadir de Oliveira em Escola Militar Tiradentes. A representante do SINTEP solicita de questão de ordem, sobre as regras de organização da audiência, dizendo que a audiência não tem validade por não seguir os critérios estabelecidos pela SEDUC. Posteriormente foi aberto a fala dos representantes de cada segmento, onde primeiramente irá falar o segmento Pais. O Senhor Fábio representante de pais, Falou que a discussão deveria ser sobre a melhoria da escola, a mudança precisa ser para melhoria da unidade escolar Nadir de Oliveira. A Senhora Fabiana fala que é a favor da escola Militar e que o governo deve construir uma escola Militar, e que a escola Nadir deve permanecer. O Aluno Victor Gonçalves fala que bom que deu vós ao aluno, e que o processo seletivo irá excluir os alunos e todos tem direito a vaga. A assessora Geovani pede a comunidade que respeitem todas as falas e aguardem e acalmem para que o aluno possa retomar sua fala. Outro aluno fala que todos precisam respeitar as falas, "é isso que querem que seus filhos aprendam". A Senhora Professora Nicole representante de professores, fala que gosta de lecionar aqui na escola porque o aluno precisa e esse aluno não irá entrar na escola Militar, e que precisa manter a escola estadual Nadir de Oliveira. O Senhor Professor Thiago fala que a discussão inicial não é se é a favor ou contra escola militar, mas é que esse processo está sendo realizada com muitas irregularidades. Antes dessa assembléia era necessário a realização de diversos procedimentos formais considerados obrigatório pela lei do Dep. Fávero, afirma que a audiência foi marcada nas férias dos professores e tá acontecendo nas férias dos estudantes, sugere que a assembléia seja apenas consultiva e que restabeleça o processo de acordo com a lei do Fávero e posteriormente retome a comissão eleitoral a votação. A Edileuza representante dos funcionários, fala que a escola não está largada e que a SEDUC precisa rever os processos de organização dela e documentos e mesmo que a escola seja Militar ela permanecerá na escola garantindo seu direito. A Débora representante da comunidade diz que quer vaga para a 5 série e que a escola não precisa de disciplina militar. A Cida Representante do Sindicato fala pergunta ao Dorileo se ele fez a pesquisa de IDEB de Várzea Grande, quantas pessoas antes da militarização foram advogados, médicos e outros, quantos estão na UFMT e se pode mudar a regra do jogo para poder ganhar, democracia é ouvir todos pois a profissional foi desrespeitada, e audiência está anulada por irregularidade. A Senhora Professora Leliane Conselheira da Mulher do MT fala que se preocupa com a escola militar, pois o recurso passa para escola militar, quem aqui estudou em escola militar e ganhou uniforme?. O Jalme presidente do CDCE da escola

diz que foi eleito democraticamente, olha como estamos em meio a uma pandemia e orienta que providencie o distanciamento, não vamos transformar em questão partidária. O Senhor Valdeir representante do SINTEP, o maior desafio é construir a educação sem recurso, a escola militar tem sucesso devido ao processo de seleção, aqui é uma escola que alunos dorme na fila para garantir vaga, nós estamos aqui para defender a escola e garantir a assembleia. Senhor Representante da Sociedade Civil Organizada, fala que no momento em que ficou sabendo da possibilidade de transformação da escola e essa audiência com as representações é que queria que acontecesse, sou contra mais esse é o momento de repercussão desse movimento a escola se for transformada terá um espaço dedicado a Escola Estadual Professora Nadir de Oliveira para que seja memorial. O vereador Cleiton Nasarden fala lembrando que a escola militar será voltada a formação de cidadão, não vimos mais os filhos falar para seu pais "senhor". A vereadora Gisa Barros cumprimenta a todos e parabeniza, acredita que a transformação do ser humano é por meio da educação, queremos transformação e não queremos viver na mesmice de sempre. O Deputado Silvio Fávero autor da Lei 11.273/2020 cumprimenta a todos e diz que essa lei está disponibilizando um privilégio a essa escola, hoje a escola tem a possibilidade de passar de 600 para 1500 alunos, nas escolas militares faltam vagas. Por aclamação da maioria foi aprovada a transformação da Escola Estadual Professora Nadir de Oliveira em Escola Estadual Militar Tiradentes de Várzea Grande. Sem mais para o momento, eu Felipe Bispo do Nascimento Professor Técnico da Secretaria de Estado de Educação, encerro a ata que segue com a lista de assinatura dos presentes na audiência.

Felipe Bispo do Nascimento

GOVERNO DO ESTADO DE MATO GROSSO
SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO
ASSESSORIA PEDAGÓGICA DE VÁRZEA GRANDE

AUDIÊNCIA PÚBLICA - TRANFORMAÇÃO DA ESCOLA ESTADUAL NADIR DE OLIVEIRA PARA ESCOLA MILITAR TIRADENTES
LISTA DE PRESENÇA DAS AUTORIDADES

NOME	CARGO	ASSINATURA
Jeferson Queiroz de Campos	Conselheiro Tutelar	
Ignácio Aquiles Tolosa	Vereador - PSDB	
Adriana Cristina Borges	CEDH-CEDCA CMDCA	
Fundação Parque Cordaso	DEP. Chrisóstomo	
Antoniel Tavares	Deputado Estadual	
Maria Aparecida Cortez	Sintep	
[illegible]	PRES. DO Sind. Estadual	
Christian Nadson da [illegible]	Vereadora VG	
[illegible]	Morador	
Paulo Cesar da S. O. Junior	VEREADOR VG	
HILTON GUSMÃO	VEREADOR VG	

21/01/2021

Professora = Edileuza Veloso Mogaro

Professora = Anja Thorst

Professor Vagner Oliveira

Professora Magalina Benedita de Barros.

Sueli B. de Reis

Lucia Ines altti

Felix Martin Inga Arroyo

Fabiana Fontana de Faria Prado Junior

Rodrigo V. Prado

Elizete da Silva Stock.

Selma Magon.

Ivanilde Francisco de Campos

Lucia Helena de Carvalho.

GOVERNO DO ESTADO DE MATO GROSSO
SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO
ASSESSORIA PEDAGÓGICA DE VÁRZEA GRANDE

AUDIÊNCIA PÚBLICA - TRANFORMAÇÃO DA ESCOLA ESTADUAL NADIR DE OLIVEIRA PARA ESCOLA MILITAR TIRADENTES

LISTA DE PRESENÇA DA COMUNIDADE

NOME	ASSINATURA
Aparecida de Barros	
Bueno	
Maria Katia de Barros	

GOVERNO DO ESTADO DE MATO GROSSO
SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO
ASSESSORIA PEDAGÓGICA DE VÁRZEA GRANDE

AUDIÊNCIA PÚBLICA - TRANFORMAÇÃO DA ESCOLA ESTADUAL NADIR DE OLIVEIRA
PARA ESCOLA MILITAR TIRADENTES
LISTA DE PRESENÇA DA COMUNIDADE

NOME	ASSINATURA
Rafael C. Dafalve	
Rosineia Luciano Jesus	
Sara C. Botelho	
Luciene Rodrigues Silva	
Maria Ora de Siqueira Duarte	
Maria Maria dos S. P. Pereira	
Alexandra - Serviço desta escola	
Maria Rosa G. Fusinaga	
Elaine Mª da Silva	
Eva Gonçalina de Campos	
Josefina de Neves de Campos	
Isabel Cristina Soares da Cruz	
Aluízio Jorge Mendes Soares	
Suzane Costa Magalhães	
Secretária	
Maria A. de Barros Lopes	
RAQUEL DA SILVA	
Alexandre Vieira da Silva	
Valcenir de Souza	

GOVERNO DO ESTADO DE MATO GROSSO
SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO
ASSESSORIA PEDAGÓGICA DE VÁRZEA GRANDE

AUDIÊNCIA PÚBLICA - TRANFORMAÇÃO DA ESCOLA ESTADUAL NADIR DE OLIVEIRA PARA ESCOLA MILITAR TIRADENTES
LISTA DE PRESENÇA DA COMUNIDADE

NOME	ASSINATURA
Odinéia Lima de Lima	
Vilma O. Gonçalves de Campos.	. Vilma G. de Campos
Vanessa Cristiane de Castro	. Vanessa C. de Castro
Neiva Scopel	. Neiva Scopel
Rodrigo Dias Amancio de Souza	.
Marcia Carolina Duarte	. Maria Claudine Duarte
Claudia dos S. Cunha Almeida.	. Claudia S. Cunha.
Lila maira de Souza	. Lila maira de Souza
Gisele da Costa Costa de Arruda	. Gisele Silva C. Arruda
Jose do Nascimento Lima	.
Sandinara Wronski	. Sandinara Wronski
Jessinka Jane Guimaraes Costa	. Jessyka J.G. Costa
Daniela Miranda da Silva.	. Daniela Miranda da Silva
Maria Nei de Almeida.	Maria Nei de Almeida
Elizabeth Fortes Marassi	Elizabeth Fortes Marassi
Ebelentino Alves da Silva	
Evanil Marques de Assis	. Evanil Marques de Assis
Vilma Batista marques de Assis	Vilma B. M. de Assis
Jezela Rosária da Silva Barros	Jezela R. da Silva Barros
Vicente Nassarden Barros	Vicente Nassarden Barros
Carmem marca da Silva	. Carmem Jessica da Silva
Elvira Lopes Brito	Elvira Lopes Brito
Edelaine Cristina Martins	Edelaine Cristina Martins
Rita Elaiza de Barros	Rita Elaiza de Barros
João Gabriel de Almeida Barros	João Gabriel de A. Barros
Maria Eduarda Franco magalhães	Maria Eduarda F. Magalhães
Rodrigo Edson da Cunha	. Rodrigo Edson da Cunha
Tainara natally C. de Figueiredo	Tainara
Jessica Kepelin de Figueiredo	Jessica K P. de Figueiredo
José Alexandre Pereira	
Alexandre Isabel de Jesus.	Alexandre de Jesus
Maria Rodrigues Barbosa.	Maria R. Barbosa
Luciene Guimaraes Carneiro	Luciene G. Carneiro
Jasmin Campos de Arruda	Jasmin Campos de Arruda
Telma Shirelly Bueno de Almeida	Telma Shirelly
Luciana Ferreira de Melo	Luciana Ferreira melo
Maria Penha Martins da Cruz	maria penha m. da cruz
Maria Prodencio da Silva	
Rozeli Fonseca de Jesus Nasc	Rozeli F. Jesus Nasc

GOVERNO DO ESTADO DE MATO GROSSO
SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO
ASSESSORIA PEDAGÓGICA DE VÁRZEA GRANDE

AUDIÊNCIA PÚBLICA - TRANFORMAÇÃO DA ESCOLA ESTADUAL NADIR DE OLIVEIRA PARA ESCOLA MILITAR TIRADENTES
LISTA DE PRESENÇA DA COMUNIDADE

NOME	ASSINATURA
Valquiria Rodrigues da Silva	Valquiria R. da Silva
Zanielle Regina da Silva.	Zanielle R. da Silva.
Natalia de L. Machado.	Natalia de L. Machado.
Helena da Silva Nascimento	Helena da Silva Nascimento
Roseana Maria da Silva	Roseana Maria da Silva.
Benedito Timóteo de Campos	Benedito T. de Campos
Edson Neves Moraes de Campos	Edson Neves
Rinaldo Conceição Vitalino.	Rinaldo C. Vitalino
Maria Catarina de Assis	Maria Catarina de Assis
Leyde Laura de Souza	Leyde Laura de Souza
Maria Custódia de Araujo	Maria Custódia Araujo
Odenil Carlos de Oliveira	Odenil Carlos de Oliveira
Maria Nadir de Oliveira Pinho	
Barnabé José de Arruda	Barnabé
Julio Cesar Costa dos Santos	Julio Cesar Costa dos Santos
Lediane Felix da Costa Lima	Lediane Felix da Costa Lima
Benedito Nunes Curado	Benedito Nunes Curado
Marcio de Campos Curado	Marcio de Campos Curado
Margarete Pereira Leite	Margarete P. Leite
Maria Pereira Leite	Maria Pereira Leite
Aparecido Gomes Soares	Aparecido Gomes Soares
Nilza Dias de Oliveira Sena	Nilza D. de Oliveira Sena
Aparecido Ferreira da Silva	Aparecido F. da Silva
Pedro Santos de Oliveira	Pedro de Oliveira
Núbia Cristina de Paula Silva	Nubia Cristina de P. Silva
Rosangela de Oliveira Lopes Barros	
Ivanil Tania de Assunção Ozaki	Ivanil T. A. Ozaki
Laire Leite	Laire Leite
Jessica Braz da Silva	Jessica Braz da Silva
Benilo Lourenço Vitalino	Benilo
Isabella Falcão Vitalino	Isabella Falcão V. Vitalino
Rafaela Tamires de Arruda	Rafaela Tamires
Kedyna auxiliadora Rondon da Silva	Kedyna Aux. Rondon da Silva
Bianca Cristina de L. Sandes	Bianca Cristina de L. Sandes
Jaquelini de Oliveira Rodrigues	Jaquelini de O. Rodrigues
Ivanimary auxiliadora de Barros	Ivanimary Barros
Elizete Gonçalves dos Santos	Elizete G. dos Santos
Vanira Raymunda de Jesus	Vanira Ferreira
Virginia Cristina da Costa Lima	Virginia C. da Costa Lima

GOVERNO DO ESTADO DE MATO GROSSO
SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO
ASSESSORIA PEDAGÓGICA DE VÁRZEA GRANDE

AUDIÊNCIA PÚBLICA - TRANFORMAÇÃO DA ESCOLA ESTADUAL NADIR DE OLIVEIRA PARA ESCOLA MILITAR TIRADENTES
LISTA DE PRESENÇA DA COMUNIDADE

NOME	ASSINATURA
Renato Frutuoso	
Ricardo Rodrigo Farias	
Silvia Borges Durante	
Rubia Aparecida Lopes Siqueira da	
Francisco Dias Siqueira	
Maria José da Costa	
Vanil Bento de Arruda	
Andreia Santana da Silva	
Edilaine Santana da Silva	
Rosalia Santana da Silva	
Reginaldo Heraclio de França	
Rodinei da Penha da Silva	
Weslain Gonçalino Rocha	
Emmanuelle Aida Ribeiro de Castro Marques	
Maria Domingas de Oliveira da Silva	
Luciene Medeiro da Silva	
Luciléne Medeiro da Silva	
Ana macena dos Silva	
Elisangela Rosa Teixeira Campos	
Auxiliadora Maria do Nascimento Carvalho	
Jessica Alves Nascimento	
Zelia Dias de Oliveira	
Helena Etelvina de Barros	
José Laura Amorim de Barros	
Deborah Rodrigues da Silva	
Rodinei Santos Souza	
Rita Benedita Barros	
Edenilton Silvino	
Jacqui Marques da Penha	
Edinalva Cunha de Oliveira	
Carmen Silva Carvalcante	
Rosimeire Sebastiana Guimarães Pamela	
Nelson do Nascimento Silva	
Welinay da Silva Barros	
Marilza Curado de Campos	
Alfredo Aparecido da Silva	
Francisco Helena de Moraes	
Jonas Boquimar Maciel	
Jaime Gonçalo da Baptista Santo	

GOVERNO DO ESTADO DE MATO GROSSO
SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO
ASSESSORIA PEDAGÓGICA DE VÁRZEA GRANDE

AUDIÊNCIA PÚBLICA - TRANFORMAÇÃO DA ESCOLA ESTADUAL NADIR DE OLIVEIRA PARA ESCOLA MILITAR TIRADENTES
LISTA DE PRESENÇA DA COMUNIDADE

NOME	ASSINATURA
Karuila Maria de Almeida	Karuila Almeida
Rosemeire Geraldina da Silva Amaral	Rosemeire G. S. Amaral
Iara de Souza Amaral	Iara de Souza Amaral
Pablo Ricardo da Silva	
Jaime Roberto de Campos	Jaime Roberto de Campos
Roseane Maria Neves	Roseane Mª das Neves
Bernardina Martins Neves	Bernardina Martins Neves
Israel de Campos Rodrigues	Israel Campos
Aparecida Antonia de Moraes	
Ana Lucia de Barros Silva	Ana Lucia da Barros Silva
Nelson Gonçalo Curado	Nelson Gonçalo Curado
Gustavo Salvador da Silva Campos	Gustavo Salvador da Silva Campos
Ilrani Queiroz de Siqueira Assis	
Claudio Norberto da Silva	Claudio Norberto da Silva
Eleandro Santana Bueno da Silva	Eleandro Santana Bueno da Silva

GOVERNO DO ESTADO DE MATO GROSSO
SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO
ASSESSORIA PEDAGÓGICA DE VÁRZEA GRANDE

AUDIÊNCIA PÚBLICA - TRANFORMAÇÃO DA ESCOLA ESTADUAL NADIR DE OLIVEIRA PARA ESCOLA MILITAR TIRADENTES
LISTA DE PRESENÇA DA COMUNIDADE

NOME	ASSINATURA
Angelica de Souza Ribeiro Silva	Angelica de Souza
Ivanda Regina da Conceição Arruda	Ivanda Regina da C. Arruda
Daniel Tavares Alves	Daniel Tavares Alves
Raphael Luiz da Silva	Raphael Luiz da Silva
Patrícia de Arruda Arruda	Patrícia de A. Arruda
Elaine Pereira da Silva	Elaine Pereira da Silva
Letícia Rodrigues da Silva	Letícia Rodrigues
Larissa Pereira da Costa Moraes	Larissa Pereira
Selene Maria de Campos	Selene maria de Campos
Saturnino Marques da Costa	Saturnino Marques da Costa
Julio Cesar Miranda Pires	
Amélia Bueno da Silva	Amélia
Elza Pereira Leite	Elza Oliveira
Carmelita Helena de Oliveira	
Robson Luis Silva Zuccati	Robson L. S. Zuccati
Luis Henrique Nunes	Luis Henrique
Lucia da Silva Siqueira	Lucia Queiroz da Silva
Alex Sandro Pinho	
Adriana Rosa Pereira Chagas	Adriana R. P.
Reziane Lopes da Silva	Reziane Lopes da Silva
Leander de Assis Martins	Leander de Assis Martins
Hallander Sebastião de Araujo Jorge	Hallander Sebastião de Araujo Jorge
Cicero Alves da Silva	Cicero Alves da Silva
Ariana Campos de Oliveira	Ariana Campos de Oliveira
Gilmar José dos Santos	
[illegible]	

GOVERNO DO ESTADO DE MATO GROSSO
SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO
ASSESSORIA PEDAGÓGICA DE VÁRZEA GRANDE

AUDIÊNCIA PÚBLICA - TRANFORMAÇÃO DA ESCOLA ESTADUAL NADIR DE OLIVEIRA PARA ESCOLA MILITAR TIRADENTES
LISTA DE PRESENÇA DOS PAIS

NOME	ASSINATURA
Emily Jordana Nunes de Oliveira Brasil	Emily Jordana
J.R. Leal Godoy De Almeida	
Arianny Rafael Rondon	
Kethelly Dayane da Silva Nogueira	
Gaia Mariana de Jesus	
Victor Gonçalves dos Santos	
Kardimmy Oliveira macedo	
Elizabeth G. Mayo Campos	
Kethelyn Martins De Souza	
João Vinicius M De Souza	
Felipe B. da Silva	
Filipe Alexandre dos S. Bueno	
Gabrielly Amaury de Souza	
ARIANNY MICHEL RONDON	
Francielly C. B. de Nascimento	
Cilenne de Almeida Campos	
Cilenne de Almeida Campos	
Maria Fernanda da Silva D.	
Eliane Maria da Silva	
Raelline Magalhães Costa	
Thaella Duque Carvalho	
Yara Maria Nunes	
Anna clara de Oliveira costa	
DANIELLY ANGELO Delgado	
ANA BEATRIZ ANGELO Delgado	
Sabia Rosa de Pinho	
Edsa Carla Maia de Pinho	
Isadora Mikael do Silva	
Isadora Mikael da Silva	
Luiz Felipe Campos	
Yuri Eduardo de Campos	
Carla Leonardo santos neves	
Julia de Oliveira Barbosa	
Kathleen L. de B. Duarte	
Rafael de Melo Jardim	
Maria Antonia Siqueira de Moraes	
Marco Antonio Ferreira de Oliveira	
Edina A Maria da S. Farias	

GOVERNO DO ESTADO DE MATO GROSSO
SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO
ASSESSORIA PEDAGÓGICA DE VÁRZEA GRANDE

AUDIÊNCIA PÚBLICA - TRANFORMAÇÃO DA ESCOLA ESTADUAL NADIR DE OLIVEIRA PARA ESCOLA MILITAR TIRADENTES

LISTA DE PRESENÇA DOS PAIS

NOME	ASSINATURA
Gilmara Teodoro dos Santos	Liliani Martins Ramos
Gilmara Teodoro dos Santos	
Eduarda Letícia Nunes Lima	Eduarda
Sandra Maria de Moraes	Sandra
Vitor Ronaldo Rodrigues	Vitor
Ana Julia Carvalho de Jesus	Raquel [illegible]
João Marcos Nascimento Silva	[illegible]
Ailine de Souza Ferreira	[illegible]
Fernanda Oliveira Ferreira	Fabiana Cunha
Adriana G. Bueno de Almeida	Eliane Bueno de Almeida
Adrilly Ferreira Bueno de Almeida	Eliane Bueno de Almeida
Mariana Santana de Campos	[illegible]
Thayssa Emanuelly Silva Santos	[illegible]
Lucas Vinicius da Silva Nascimento	[illegible]
Wesley Soares Barbosa	Maria Aparecida
Felipe Bueno da Silva	Rubens Bueno de Almeida
Ana Gabriela Teodoro dos Santos	Liliani Martins Ramos
Leonardo Rodrigues do Nascimento	Eni Santana Rodrigues
Lucas Rodrigues do Nascimento	Eni Santana Rodrigues
Kamile Vitoria de Campos Borges	Kamile V.C.B
Mariangela A. de Carvalho	[illegible]
Maria Julia da Silva Ferreira	[illegible]
Vanessa Aparecida Silva Santos	Edi Costa
Felipe H. de Paiva Carvalho	[illegible]
JUAN PABLO DE OLIVEIRA SILVA	[illegible]
Juan Felipe de Oliveira Silva	[illegible]
Maria Victoria de Campos Alves	[illegible]
Mikael Felipe Marques de Almeida	[illegible]
Fabiti Gonçalves	[illegible]
Ana Jane Dias	[illegible]
Sarah Rodrigues da Silva	[illegible]
João Felipe Marques da Silva	[illegible]
Thayssa da Silva Almeida	[illegible]
Carla e Miguel de Souza	Carla de Souza

GOVERNO DO ESTADO DE MATO GROSSO
SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO
ASSESSORIA PEDAGÓGICA DE VÁRZEA GRANDE

AUDIÊNCIA PÚBLICA - TRANFORMAÇÃO DA ESCOLA ESTADUAL NADIR DE OLIVEIRA PARA ESCOLA MILITAR TIRADENTES

LISTA DE PRESENÇA DOS PAIS

NOME	ASSINATURA

GOVERNO DO ESTADO DE MATO GROSSO
SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO
ASSESSORIA PEDAGÓGICA DE VÁRZEA GRANDE

AUDIÊNCIA PÚBLICA - TRANFORMAÇÃO DA ESCOLA ESTADUAL NADIR DE OLIVEIRA PARA ESCOLA MILITAR TIRADENTES
LISTA DE PRESENÇA DOS PAIS

NOME	ASSINATURA
Luis Eduardo Duque de Jesus	Marcia Soares de Duque
Vitoria K. de Almeida Silva	Vitoria Almeida Silva
Victor Luiz Almeida Silva	Rosa de Almeida Silva
Fabiane da Silva Almeida	Tonyane Mara da Silva
Ana Clara de Moraes Oliveira	Ana Clara de Moraes
Maria Eduarda Miranda da Silva	Elizabete da Silva
Eudmila Aparecida Soares Mesa	Eudmila Oliveira

GOVERNO DO ESTADO DE MATO GROSSO
SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO
ASSESSORIA PEDAGÓGICA DE VÁRZEA GRANDE

AUDIÊNCIA PÚBLICA - TRANFORMAÇÃO DA ESCOLA ESTADUAL NADIR DE OLIVEIRA PARA ESCOLA MILITAR TIRADENTES

LISTA DE PRESENÇA DOS PAIS

NOME	ASSINATURA
Jaqueline Gomes Figueiredo	
Rosiele Silva Bandeira dos Santos	
Juliana Amaral da Silva	
Josilene Conceição Ferreira da Silva	
Geni Aparecida Firmino de Oliveira Silva	
Thaisa Janaina de A. Lisboa	
Claudia Lopes da Fonseca	
Cristina A. da Cunha	
Marlene de Campos Evaldo	
Emilly Jane de Campos Oliveira	
Hanah Priscilla da Silveira Santana	
Silvia Helena Mayumi Shimokawa	
Eduarda Ayumi Shimokawa	
Maria Maria da Silva	
Diego Vinicius B. de Almeida	
Maria Estela Nunes de Oliveira Pereira	
Izabelly Leticia Nogueira Barcelo	
Mariane Rodrigues Santana	
Josilaine Lemos de O. Rangel	
Adriana Silveira de Assunção	
Josilton Gomes de Souza	
Maria Fatima B.F. Soares	
Ana Julia Soares	
Marlene Marcia da Silva Almeida	
Ana Julia da Costa Almeida	
Gedson Pereira da Silva	
Aildo Cristina Rodrigues	
Josilene Vieira de Silva	
Claudio Marcio Lemos	
Rosicleia dos Santos Campos	
Francisca Lucinda da Cruz	

GOVERNO DO ESTADO DE MATO GROSSO
SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO
ASSESSORIA PEDAGÓGICA DE VÁRZEA GRANDE

AUDIÊNCIA PÚBLICA - TRANFORMAÇÃO DA ESCOLA ESTADUAL NADIR DE OLIVEIRA PARA ESCOLA MILITAR TIRADENTES

LISTA DE PRESENÇA DOS PAIS

NOME	ASSINATURA
Silvia Maria Barbosa da Cruz	
Luis Carlos do Carmo	
Maria de Nazare Souza	
Julio C. Ribeiro	
Cristiano Marcal da Silva	
Paulo Roberto N. Maia	
TUCILENE CRISTINA	
Maria de Fátima Araujo	
Vanda Aparecida da Silva	
Lucilete Geraldino da Silva	
Antonio Veiga de Araujo	
Edson Carlos de Arruda	
Laura Patricia Gomes Costa	
Terezinha P. Almeida	
Edvania Coelho Santos	
Vanessa de Moraes Silveira	
Maria Magalhães D. Reis	
Ezi Queiroz Maciel	
Isabelly Vitoria Silva Maciel	
Edson da Silva Soares	
Lisa da Silva Soares	
GILBERTO CORDEIRO	
Gilberto Cordeiro	
Rose Cardoso de Sá	
Claudilene K. da Silva	
Edna Lene de Melo	
Andreia Correa da Silva	
Ramirmara da Silva Pereira	
Vera Lucia Santos Mello	
Ana A. da Silva	
Raquel Fernandes Lopes	
Nathalia Maria da Silva Amorim	
Marcela de Morais	

ANEXO VIII

Pedido de Esclarecimento sobre CI 10108/2020 - SEDUC/SAGE

Varzea Grande - EE Prof. Nadir de Oliveira <VZG.EE.Nadir.Oliveira@educacao.mt.gov.br>
Sex, 18/12/2020 13:35

Para: Irene de Souza Costa <irene.costa@educacao.mt.gov.br>
Cc: Celia Margarida de Campos Leite <celia.leite@educacao.mt.gov.br>; Felipe Bispo do Nascimento <felipe.nascimento@educacao.mt.gov.br>; Varzea Grande - Assessoria Pedagogica <VZG.ass.pedagogica@educacao.mt.gov.br>

Prezada Superintendente,
Ao dias 18 de Dezembro de 2020 recebemos na unidade escolar a Comunicação Interna (CI) 10.108/2020 da SEDUC/SAGE, referente ao processo de discussão da possibilidade de implantação do modelo de escolarização Militar na E.E Profª Nadir de Oliveira, em Várzea Grande.
Em analise preliminar do documento recebido, o CDCE da escola apontou alguns aspectos que necessitam melhores esclarecimentos, devido a supostos indícios de irregularidades administrativas neste processo.
Portanto, solicitamos de Vossa Senhoria, agende reunião com urgência a partir da data de recebimento deste e-mail, com o CDCE e comunidade escolar para prestar esclarecimentos, consoante a Ata 01/2020 registrado em 17/12/2020.

Atenciosamente,

Dr. Marcos Fausto
Diretor Escolar,

Profº Me Jalme Santana de Figueiredo Junior
Membro do CDCE da Escola.

Marcos Alves Fausto
Diretor / Biênio 2019/2020
Matrícula 227140 Vinculo 1
RG 18504752 SSP/MT

Governo do Estado de Mato Grosso
SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO
Data: 18/12/2020 - 14:56
Protocolo n.: 493859/2020

ANEXO X

Governo do Estado de Mato Grosso
SEDUC – Secretaria de Estado de Educação

CI.: 632/2021 - SEDUC/SAGE Cuiabá, 20 de janeiro de 2021.

De: Gabinete Do Secretario Adjunto de Gestão Educacional
Para:
EE Nadir de Oliveira - Varzea Grande

Senhor(a) Diretor(a),

Comunicamos a necessidade de realização de Audiência Pública de apresentação do Projeto de Transformação de escola estadual regular em escola estadual militar, com base na Lei n. 11.273/2020, que deverá ocorrer no dia 21 de janeiro de 2021, às 19:00h, na quadra de esportes da escola.

A referida audiência será coordenada pela Assessoria Pedagógica de Várzea Grande, por meio da Assessora Pedagógica Geovani Rodrigues Pires Provenzano, observando, em razão da pandemia de covid-19, medidas excepcionais de prevenção dos riscos de contaminação, conforme Decreto Estadual n. 783, de 15/01/21, estando a presença física limitada a 100 (cem) pessoas, assim distribuídas:

- 25 direito de votos do segmento de Pais e alunos regularmente matriculados;
- 50 da Comunidade em geral – entorno da escola com comprovação de residência;
- 20 profissionais da educação vinculados à unidade escolar;
- 03 representantes do Sindicato dos Trabalhadores no Ensino Público de Mato Grosso - SINTEP/MT;
- 02 representantes de organizações civis e/ou autoridades municipais.

Solicitamos que adotem medidas para convocar a comunidade escolar e garantir a realização do evento. Caso precisem de outras orientações, reportar à Assessoria Pedagógica de Várzea Grande.

Atenciosamente,

Irene de Souza Costa
Secretário(a) Adjunto de Gestão Educacional

ANEXO XI

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO
ESCOLA ESTADUAL MILITAR TIRADENTES
"TEN CEL PM LOUIRSON RODRIGUES BENEVIDES"

PLANEJAMENTO – ROTEIRO DE AULA

1. IDENTIFICAÇÃO

Professor(a): [redacted]	Bimestre/ano: 2° Bimestre – 2025.	
Componente curricular: Geografia	Ano/Série: 1° ano – 101, 102, 103, 104, 105 e 106	Mês: Abril, Maio, Junho e Julho.

2. PLANEJAMENTO DO MÊS: ABRIL

DATAS DA SEMANA	OBJETO DO CONHECIMENTO	HABILIDADES	METODOLOGIA	RECURSOS
22/04 a 25/04	➢ As representações cartográficas. • Projeções cartográficas. • Outras projeções cartográficas.	• (EM13CHS103) Elaborar hipóteses, selecionar evidências e compor argumentos relativos a processos políticos, econômicos, sociais, ambientais, culturais e epistemológicos, com base na sistematização de dados e informações de natureza qualitativa e quantitativa (expressões artísticas, textos filosóficos e sociológicos, documentos históricos, gráficos, mapas, tabelas etc.). • (EM13CHS106) Utilizar as linguagens cartográfica, gráfica e iconográfica e de diferentes gêneros textuais e as tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer	• Apresentar hipóteses que justifique o fato de todos os mapas não serem capazes de constituir uma representação perfeita da realidade. A partir das colocações deles, problematizar a questão da impossibilidade matemática de representar com exatidão um geoide em um plano. Na sequência, analise da imagem da página 2 para apresentar as principais projeções cartográficas, identificando suas principais virtudes e limitações. Apresentar, diferenciar e problematizar as projeções de Mercator e Peters. • Atividades 1 a 3 da seção Faça em sala. Pág. 10 • Para casa as questões 1 a 3 da seção Faça em casa. Pág. 13.	• Material Estruturado – SEE. • Televisão. • Notebook • Quadro • Canetão

		protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva. • (EM13CHS206) Compreender e aplicar os princípios de localização, distribuição, ordem, extensão, conexão, entre outros, relacionados com o raciocínio geográfico, na análise da ocupação humana e da produção do espaço em diferentes tempos.		
28/04 a 30/04	➢ As representações cartográficas. • Representações cartográficas.	• (EM13CHS103) Elaborar hipóteses, selecionar evidências e compor argumentos relativos a processos políticos, econômicos, sociais, ambientais, culturais e epistemológicos, com base na sistematização de dados e informações de natureza qualitativa e quantitativa (expressões artísticas, textos filosóficos e sociológicos, documentos históricos, gráficos, mapas, tabelas etc.). • (EM13CHS106) Utilizar as linguagens cartográfica, gráfica e iconográfica e de diferentes gêneros textuais e as tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir	• Identificação de pequenas particularidades de cada projeção, e o amadurecimento da habilidade de perceber que as representações cartográficas podem ser de diversos tipos e que todas elas têm limitações e vantagens, dependendo do fenômeno geográfico que vão representar. • A impossibilidade de um mapa de representar a realidade como de fato é, portanto, ele constitui apenas uma representação da realidade. Problematizar essa questão demonstrando como diversos tipos de ideologias e narrativas de uma época se fazem presentes nos mapas, para legitimar e reforçar determinada leitura de	•

		conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva. • (EM13CHS206) Compreender e aplicar os princípios de localização, distribuição, ordem, extensão, conexão, entre outros, relacionados com o raciocínio geográfico, na análise da ocupação humana e da produção do espaço em diferentes tempos.	mundo. Explorando a figura da página 6, problematizar as representações cartográficas do período medieval e das Grandes Navegações. • Atividades 4 a 8 da seção Faça em sala. Págs. 10 e 11. • Para casa as questões 4 a 10 da seção Faça em casa. Págs. 14 e 15.	

3. PLANEJAMENTO DO MÊS: MAIO

DATAS DA SEMANA	OBJETO DO CONHECIMENTO	HABILIDADES	METODOLOGIA	RECURSOS
05/05 a 09/05	➢ As representações cartográficas. • Cartografia e tecnologia.	• (EM13CHS103) Elaborar hipóteses, selecionar evidências e compor argumentos relativos a processos políticos, econômicos, sociais, ambientais, culturais e epistemológicos, com base na sistematização de dados e informações de natureza qualitativa e quantitativa (expressões artísticas, textos filosóficos e sociológicos, documentos históricos, gráficos, mapas, tabelas etc.). • (EM13CHS106) Utilizar as linguagens cartográfica, gráfica e iconográfica e de diferentes gêneros textuais e as tecnologias digitais de informação e comunicação de	• Na sequência, explicação sobre o eurocentrismo presente na maior parte dos mapas utilizados no presente e como a proposta apresentada na página 7 é apenas outra possibilidade de leitura do espaço geográfico mundial, não incorrendo em nenhum tipo de erro técnico. • Identificar as principais ferramentas utilizadas para obtenção de imagens remotas. Avaliar a evolução delas nas últimas décadas, assim como as consequências cartográficas e econômicas desse	• Material Estruturado – SEE. • Televisão. • Notebook • Quadro • Canetão

		forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva. • (EM13CHS206) Compreender e aplicar os princípios de localização, distribuição, ordem, extensão, conexão, entre outros, relacionados com o raciocínio geográfico, na análise da ocupação humana e da produção do espaço em diferentes tempos.	processo de aprimoramento tecnológico. Apontar os principais usos atuais das imagens de satélite e como eles têm sido importantes para ampliar o conhecimento da superfície terrestre, assim como de fenômenos naturais. Problematizar a questão do uso de tecnologias, como a de imagem de satélite, e a questão da privacidade. Para tanto, incentive os alunos a apresentarem cenários futuros quanto à questão do avanço tecnológico e do direito à privacidade. • Atividades 9 e 10 da seção Faça em sala. Págs. 11 e 12. • Para casa as questões 11 a 12 da seção Faça em casa. Pág. 15 e 16. •	
12/05 a 16/05	➢ As dinâmicas geológicas da Terra. • A origem da Terra e o tempo geológico. • O interior da Terra e os tipos de rochas.	• (EM13CHS101) Identificar, analisar e comparar diferentes fontes e narrativas expressas em diversas linguagens, com vistas à compreensão de ideias filosóficas e de processos e eventos históricos, geográficos, políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais.	• Começarei a aula explorando a imagem de abertura da unidade. Ajudando os alunos a levantar hipóteses sobre as razões que levaram à formação da paisagem mostrada, bem como que explicação sobre a diferença do relevo	• Material Estruturado – SEE. • Televisão. • Notebook • Quadro • Canetão

		• (EM13CHS103) Elaborar hipóteses, selecionar evidências e compor argumentos relativos a processos políticos, econômicos, sociais, ambientais, culturais e epistemológicos, com base na sistematização de dados e informações de diversas naturezas (expressões artísticas, textos filosóficos e sociológicos, documentos históricos e geográficos, gráficos, mapas, tabelas, tradições orais, entre outros). • (EM13CHS106) Utilizar as linguagens cartográfica, gráfica e iconográfica, diferentes gêneros textuais e tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais, incluindo as escolares, para se comunicar, acessar e difundir informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva. • (EM13CHS101.MT) Identificar, analisar e comparar diferentes fontes e narrativas expressas em diversas linguagens, com vistas à compreensão de ideias filosóficas e de processos e eventos históricos, geográficos,	apresentado na imagem e as formas existentes no Brasil, usando a oportunidade para diagnosticar saberes prévios e eventuais lacunas conceituais. Na sequência, darei início à apresentação do conteúdo da aula. Para isso, farei uma pequena explanação sobre a origem do Universo e do planeta Terra. Depois dessa apresentação do conteúdo, analisaremos coletivamente o quadro da história da Terra. Este é um momento importante para ajudar a turma a entender a diferença entre o tempo geológico e o tempo histórico. Apresentarei na televisão uma linha do tempo com os eventos mais importantes da história geológica e localizaremos o início da vida humana no planeta, de modo que eles possam perceber o quão recente é a presença do ser humano na Terra. Na análise dos mapas que mostram as diferentes configurações continentais e oceânicas desde a Pangeia, verifique o que os estudantes já	

		políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais na realidade de Mato Grosso. • (EM13CHS103.MT) Elaborar hipóteses, selecionar evidências e compor argumentos relativos a processos políticos, econômicos, sociais, ambientais, culturais e epistemológicos em Mato Grosso, com base na sistematização de dados das derivadas pesquisas das Ciências Humanas e Sociais.	sabiam sobre o assunto. Incentivar a explorar o mapa interativo indicado no ícone Click!, chamando a atenção para o dinamismo geológico do planeta e permitindo que eles compreendam a expressão: "a única constância na Terra é a mudança. • Atividades 1 a 3 da seção Faça em sala. Pág.33. • Para casa as questões 1 a 4 da seção Faça em casa. Pág. 35.	
19/05 a 23/05	➢ As dinâmicas geológicas da Terra. • Caracterização das principais camadas da Terra. • As Rochas.	• (EM13CHS101) Identificar, analisar e comparar diferentes fontes e narrativas expressas em diversas linguagens, com vistas à compreensão de ideias filosóficas e de processos e eventos históricos, geográficos, políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais. • (EM13CHS103) Elaborar hipóteses, selecionar evidências e compor argumentos relativos a processos políticos, econômicos, sociais, ambientais, culturais e epistemológicos, com base na sistematização de dados e informações de diversas naturezas (expressões artísticas, textos filosóficos e	• Caracterização do interior do planeta. À medida que forem falando, reforce e amplie os conteúdos quando estiverem corretos e aponte as distorções quando for necessário. Conforme a dinâmica for avançando, explore também as imagens presentes no livro, mostrando outros aspectos relevantes do interior do planeta. Problematize as dificuldades encontradas para o conhecimento dessas informações em razão das condições de temperatura e pressão do interior do planeta e da	•

		sociológicos, documentos históricos e geográficos, gráficos, mapas, tabelas, tradições orais, entre outros). • (EM13CHS106) Utilizar as linguagens cartográfica, gráfica e iconográfica, diferentes gêneros textuais e tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais, incluindo as escolares, para se comunicar, acessar e difundir informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva. • (EM13CHS101.MT) Identificar, analisar e comparar diferentes fontes e narrativas expressas em diversas linguagens, com vistas à compreensão de ideias filosóficas e de processos e eventos históricos, geográficos, políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais na realidade de Mato Grosso. • (EM13CHS103.MT) Elaborar hipóteses, selecionar evidências e compor argumentos relativos a processos políticos, econômicos, sociais, ambientais, culturais e epistemológicos em Mato Grosso, com base na	dureza das rochas. Ao tratar sobre as rochas, apresente alguns exemplares delas aos alunos, se possível. Na sequência, analise o esquema que mostra o ciclo das rochas e explique os processos de formação e de transformação de cada uma delas. Aproveite para reforçar o entendimento do planeta como um corpo dinâmico e em permanente transformação. Atividades 4 a 6 da seção Faça em sala. Págs. 33 e 34. • Para casa as questões 5 a 8 da seção Faça em casa. Pág.36	

		sistematização de dados das derivadas pesquisas das Ciências Humanas e Sociais.		
26/05 a 30/05	➢ As dinâmicas geológicas da Terra. • Os limites das placas tectônicas. • Eventos geológicos e feições do relevo nos limites de placas.	• (EM13CHS101) Identificar, analisar e comparar diferentes fontes e narrativas expressas em diversas linguagens, com vistas à compreensão de ideias filosóficas e de processos e eventos históricos, geográficos, políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais. • (EM13CHS103) Elaborar hipóteses, selecionar evidências e compor argumentos relativos a processos políticos, econômicos, sociais, ambientais, culturais e epistemológicos, com base na sistematização de dados e informações de diversas naturezas (expressões artísticas, textos filosóficos e sociológicos, documentos históricos e geográficos, gráficos, mapas, tabelas, tradições orais, entre outros). • (EM13CHS106) Utilizar as linguagens cartográfica, gráfica e iconográfica, diferentes gêneros textuais e tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais, incluindo as escolares, para se comunicar, acessar e difundir	• Inicie a aula fazendo a correção dos exercícios da aula anterior. Na sequência, faça a apresentação do conteúdo da aula. Solicite aos alunos que analisem o mapa "Evidências geológicas da Pangeia" e proponham hipóteses sobre ele. Apresente a teoria de Alfred Wegener e problematize a complexidade do processo de construção do conhecimento científico, explicando como a teoria do geólogo alemão foi refutada por muito tempo e, posteriormente, utilizada para construir a teoria da tectônica global. Em um segundo momento, faça a leitura coletiva do mapa "As placas tectônicas", ajudando-os a identificar as placas, seus limites e a direção de seus movimentos. Dê ênfase especial à posição do Brasil no interior da placa Sul-Americana. A exploração do mapa deve favorecer a apresentação da ilustração "Os limites	•

		informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva. • (EM13CHS101.MT) Identificar, analisar e comparar diferentes fontes e narrativas expressas em diversas linguagens, com vistas à compreensão de ideias filosóficas e de processos e eventos históricos, geográficos, políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais na realidade de Mato Grosso. • (EM13CHS103.MT) Elaborar hipóteses, selecionar evidências e compor argumentos relativos a processos políticos, econômicos, sociais, ambientais, culturais e epistemológicos em Mato Grosso, com base na sistematização de dados das derivadas pesquisas das Ciências Humanas e Sociais.	das placas". Com base na própria ilustração, peça aos alunos que descrevam os três movimentos e apresentem eventos geológicos que, para eles, devem ser ocasionados por essa movimentação. Amplie o que for apresentado pelos estudantes, trazendo outras informações relevantes. Explorando a imagem "Dinâmica do funcionamento interdependente dos limites de placas", demonstre como os três limites funcionam de forma concatenada, não havendo, portanto, nem perda nem ganho de massa como um todo no planeta. • Atividades 7 e 8 da seção Faça em sala. Pág. 34.	

4. **PLANEJAMENTO DO MÊS: JUNHO**

DATAS DA SEMANA	OBJETO DO CONHECIMENTO	HABILIDADES	METODOLOGIA	RECURSOS
02/06 06/06	➢ As dinâmicas geológicas da Terra. • Eventos geológicos e feições do relevo nos limites de placas.	• (EM13CHS101) Identificar, analisar e comparar diferentes fontes e narrativas expressas em diversas linguagens, com vistas à compreensão de ideias filosóficas e de processos e eventos históricos, geográficos,	• Explicação de cada um dos principais eventos geológicos e das feições do relevo comuns a cada um dos limites das placas tectônicas. Esta aula deve	• Material Estruturado – SEE. • Televisão. • Notebook • Quadro • Canetão

		políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais. • (EM13CHS103) Elaborar hipóteses, selecionar evidências e compor argumentos relativos a processos políticos, econômicos, sociais, ambientais, culturais e epistemológicos, com base na sistematização de dados e informações de diversas naturezas (expressões artísticas, textos filosóficos e sociológicos, documentos históricos e geográficos, gráficos, mapas, tabelas, tradições orais, entre outros). • (EM13CHS106) Utilizar as linguagens cartográfica, gráfica e iconográfica, diferentes gêneros textuais e tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais, incluindo as escolares, para se comunicar, acessar e difundir informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva. • (EM13CHS101.MT) Identificar, analisar e comparar diferentes fontes e narrativas expressas em diversas linguagens, com vistas à compreensão de ideias filosóficas e de processos e	ser utilizada para formação do conhecimento de cunho mais geológico, já que as implicações humanas desses eventos serão exploradas na aula seguinte. É fundamental que os alunos percebam os movimentos tectônicos como causas determinantes para a condição de permanentes mudanças no planeta. Assim, não utilize tempo em demasia na explicação de conceitos secundários. As inúmeras imagens utilizadas nesta aula devem contribuir para consolidar ainda mais o entendimento da Terra como um planeta nada estático, portanto, um corpo que se modifica em um permanente processo de construção e destruição de suas placas litosféricas. Esta é uma boa oportunidade para refletir sobre a própria existência humana. É pertinente traçar um paralelo entre as mudanças geológicas e as mudanças na vida de todos nós, especialmente na faixa etária dos alunos.	• Chromebook.

		eventos históricos, geográficos, políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais na realidade de Mato Grosso. • (EM13CHS103.MT) Elaborar hipóteses, selecionar evidências e compor argumentos relativos a processos políticos, econômicos, sociais, ambientais, culturais e epistemológicos em Mato Grosso, com base na sistematização de dados das derivadas pesquisas das Ciências Humanas e Sociais. • SAEB – HABILIDADES 9º ANO. Matemática: Resolver problemas que envolvam área de figuras planas. **(EF09MA16) Determinar o ponto médio de um segmento de reta e a distância entre dois pontos quaisquer, dadas as coordenadas desses pontos no plano cartesiano, sem o uso de fórmulas, e utilizar esse conhecimento para calcular, por exemplo, medidas de perímetros e áreas de figuras planas construídas no plano.** Português: Identificar elementos constitutivos de textos pertencentes ao domínio jornalístico/ midiático. **(EF89LP14) Analisar, em textos argumentativos e propositivos, os movimentos argumentativos**	• Para casa as questões 1 e 2 da seção Junte os Pontos. Pág. 37 • SAEB Será feito a resolução de 4 questões objetivas, sendo 2 relacionadas a português e 2 relacionadas a matemática; de forma coletiva e explicativa, com analise e interpretação de imagens, textos e gráficos. Identificando os erros em cada alternativa, incorreta.	

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO
ESCOLA ESTADUAL MILITAR TIRADENTES
"TEN CEL PM LOUIRSON RODRIGUES BENEVIDES"

		de sustentação, refutação e negociação e os tipos de argumentos, avaliando a força/tipo dos argumentos utilizados.		
09/06 a 13/06	➢ As estruturas geológicas e as apropriações humanas. • Fenômenos geológicos e sociedade.	• (EM13CHS106) Utilizar as linguagens cartográfica, gráfica e iconográfica, diferentes gêneros textuais e tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais, incluindo as escolares, para se comunicar, acessar e difundir informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva. • (EM13CHS305) Analisar e discutir o papel e as competências legais dos organismos nacionais e internacionais de regulação, controle e fiscalização ambiental e dos acordos internacionais para a promoção e a garantia de práticas ambientais sustentáveis. • (EM13CHS306) Contextualizar, comparar e avaliar os impactos de diferentes modelos socioeconômicos no uso dos recursos naturais e na promoção da sustentabilidade	• Apresentação aos alunos a imagem de satélite que mostra a cidade de Nápoles no entorno do vulcão Vesúvio. A partir da imagem, inicie uma problematização entre as relações humanas e os grandes eventos geológicos. Procure desconstruir o entendimento de que esses eventos são ruins ou apenas causadores de problemas aos seres humanos. Para tanto, evidencie a condição deles como manifestações naturais do planeta e destaque o aproveitamento que os seres humanos fazem desses fenômenos para ampliar as produções agrícolas e energéticas. Utilizando a imagem da cidade de Katmandu, após o terremoto de 2015, relacione as consequências humanas e econômicas desse tipo de evento, mostrando que os	•

		econômica e socioambiental do planeta (como a adoção dos sistemas da agrobiodiversidade e agroflorestal por diferentes comunidades, entre outros). • (EM13CHS302A.MT) Analisar e avaliar criticamente os impactos econômicos e socioambientais de cadeias produtivas ligadas à exploração de recursos naturais e às atividades agropecuárias em diferentes ambientes e escalas de análise, considerando o modo de vida das populações locais – entre elas as indígenas, camponesas, quilombolas e demais comunidades tradicionais.	efeitos deles estão muito associados às condições econômicas de uma sociedade. Permita que os alunos apresentem cenários hipotéticos caso o Brasil fosse atingido por um terremoto de grande magnitude e problematize as colocações tendo em vista as realidades existentes em outros países. Termine a aula explorando o infográfico que mostra as consequências do tsunami de 2004 na Indonésia. Aproveite para analisar as responsabilidades governamentais e do setor privado quanto às formas de ocupação e exploração do espaço que acabam por potencializar as consequências humanas nos desastres dessa magnitude. Explique como essas ações são contrárias ao entendimento de sociedades sustentáveis • Atividades 1 a 3 da seção Faça em sala. Pág. 47 • Para casa as questões 1 a 3 da seção Faça em casa. Pág.49	

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO
ESCOLA ESTADUAL MILITAR TIRADENTES
"TEN CEL PM LOUIRSON RODRIGUES BENEVIDES"

16/06 a 18/06	➢ As estruturas geológicas e as apropriações humanas. • Estruturas geológicas e usos humanos.	• (EM13CHS106) Utilizar as linguagens cartográfica, gráfica e iconográfica, diferentes gêneros textuais e tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais, incluindo as escolares, para se comunicar, acessar e difundir informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva. • (EM13CHS305A.MT) Analisar e discutir o papel e as competências legais dos organismos nacionais e internacionais de regulação, controle e fiscalização ambiental e dos acordos internacionais para a promoção e a garantia de práticas ambientais sustentáveis em Mato Grosso.	• Apresentar o conceito de estrutura geológica e, a partir do mapa "Mundo: estrutura geológica", conceitue cada uma delas. Desenvolva os conceitos de modo que os alunos percebam que as estruturas representam processos geológicos vinculados ao dinamismo da Terra ao longo do tempo geológico. É necessário que eles compreendam como essas estruturas ajudam a contar a história do planeta na perspectiva geológica e mesmo paleontológica. Aproveite o mapa para mostrar a distribuição espacial das estruturas pelo planeta e reforçar a relação entre dobramentos modernos e limites convergentes de placas; destaque, ainda, a relação existente entre regiões de escudo (crátons) e áreas de maior estabilidade geológica. No caso das bacias sedimentares, utilize a imagem "Representação esquemática de uma bacia sedimentar" para ajudar a explicar a formação dessa	•

			estrutura, lembrando-os sempre de que ela depende de outros processos que compõem a dinâmica geológica e geomorfológica da Terra. • Atividades 4 a 6 da seção Faça em sala. Págs. 47 e 48. • Para casa as questões 4 a 6 da seção Faça em casa. Pág. 49 e 50.	
23/06 a 27/06	➢ As estruturas geológicas e as apropriações humanas. • Recursos minerais e fósseis no Brasil	• (EM13CHS106) Utilizar as linguagens cartográfica, gráfica e iconográfica, diferentes gêneros textuais e tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais, incluindo as escolares, para se comunicar, acessar e difundir informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva. • (EM13CHS302) Analisar e avaliar criticamente os impactos econômicos e socioambientais de cadeias produtivas ligadas à exploração de recursos naturais e às atividades agropecuárias em diferentes ambientes e escalas de análise,	• Observarão o mapa de estrutura geológica do Brasil e apresentarão as características do território brasileiro a partir da distribuição espacial delas. Na segunda metade da aula, explorando os mapas sobre os recursos minerais e fósseis do Brasil, problematize as questões econômicas e sociais que envolvem o extrativismo mineral. No que tange aos aspectos econômicos, demonstre como a riqueza mineral ou energética nem sempre beneficia as comunidades do entorno. Avalie, ainda, os problemas da dependência econômica que esses municípios desenvolvem	•

		considerando o modo de vida das populações locais - entre elas as indígenas, quilombolas e de mais comunidades tradicionais –, suas práticas agroextrativistas e o compromisso com a sustentabilidade. • (EM13CHS306) Contextualizar, comparar e avaliar os impactos de diferentes modelos socioeconômicos no uso dos recursos naturais e na promoção da sustentabilidade econômica e socioambiental do planeta (como a adoção dos sistemas da agrobiodiversidade e agroflorestal por diferentes comunidades, entre outros). • (EM13CHS305B.MT) Refletir, dialogar e compreender sobre a Constituição Federal de 1988 e a Constituição do Estado de Mato Grosso como garantia dos direitos sociais e ambientais bem como, dos acordos de fronteiras políticas e étnicas em relação a sustentabilidade local.	em relação a essas atividades. Peça aos alunos que formulem possíveis soluções para a redução da dependência econômica desses municípios minerários. Para tanto, eles precisam considerar não apenas o poder estatal, mas também o papel das instituições internacionais e da iniciativa privada. • Atividades 7 e 8 da seção Faça em sala. Pág. 48 • Para casa as questões 7 e 8 da seção Faça em casa. Pág. 50.	

5. PLANEJAMENTO DO MÊS: JULHO

DATAS DA SEMANA	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES	METODOLOGIA	RECURSOS

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO
ESCOLA ESTADUAL MILITAR TIRADENTES
"TEN CEL PM LOUIRSON RODRIGUES BENEVIDES"

30/06 a 04/07	➢ As estruturas geológicas e as apropriações humanas. • Os impactos socioambientais do extrativismo mineral.	• (EM13CHS106) Utilizar as linguagens cartográfica, gráfica e iconográfica, diferentes gêneros textuais e tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais, incluindo as escolares, para se comunicar, acessar e difundir informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva. • (EM13CHS302) Analisar e avaliar criticamente os impactos econômicos e socioambientais de cadeias produtivas ligadas à exploração de recursos naturais e às atividades agropecuárias em diferentes ambientes e escalas de análise, considerando o modo de vida das populações locais - entre elas as indígenas, quilombolas e de mais comunidades tradicionais –, suas práticas agroextrativistas e o compromisso com a sustentabilidade. • (EM13CHS306) Contextualizar, comparar e avaliar os impactos de diferentes modelos	• Apresentarei aos alunos a seguinte pergunta: Quais são os principais impactos relacionados ao extrativismo socioambiental? Incentive que os alunos apresentem o que sabem sobre esses impactos, pedindo que analisem as imagens presentes no conteúdo. À medida que forem falando, problematize os argumentos de modo que eles percebam a essencialidade da atividade minerária para a vida moderna, mas que também compreendam as dimensões da degradação socioambiental promovidas por essa atividade. Para melhor compreensão das questões vinculadas aos impactos socioambientais, utilize o texto e as imagens sobre os acontecimentos em Mariana e Brumadinho para discutir e analisar a responsabilidade das instituições públicas e privadas, nas escalas	• Material Estruturado – SEE. • Televisão. • Notebook • Quadro • Canetão • Chromebook.

		socioeconômicos no uso dos recursos naturais e na promoção da sustentabilidade econômica e socioambiental do planeta (como a adoção dos sistemas da agrobiodiversidade e agroflorestal por diferentes comunidades, entre outros). • (EM13CHS306.MT) Compreender o contexto econômico sustentável em Mato Grosso e as organizações e agenciamento específicos da cultura e modos de vida.	nacional e internacional. Por último, avalie de maneira problematizadora os padrões de consumo da atualidade na perspectiva da sustentabilidade ambiental e explique como o consumismo é um comportamento estimulador da demanda por recursos naturais. • Atividades 1 a 4 da seção Estude. Págs. 53 e 54.	

6. AVALIAÇÃO

✓ Avaliação continua. Participação do estudante durante os debates e explicação. Desenvolvimento das atividades propostas em sala e extra classe, e na plataforma plurall.

Atividades à serem Avaliadas	Nota
Apostila	1,5
SEE	2,0
Atividades plataforma Plurall	1,5
Avaliação Bimestral na Plataforma Plurall	5,0
Total	10,0

7. INDICAÇÕES BIBLIOGRÁFICAS

REFERÊNCIAS BIBLIOGRAFICAS

✓ Faria, Daniela Resende de. MAXI: 1° ano. Ensino Médio. Caderno 1: Geografia. Manual do professor. 1. ed. – São Paulo: Somos Sistemas de Ensino, 2021.

8. Observações

✓ Este planejamento poder sofrer alterações conforme for necessário.
✓ Pode haver alteração no desenvolvimento dos conteúdos de acordo com o progresso de cada turma.

ANEXO XII

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO
ESCOLA ESTADUAL MILITAR TIRADENTES
"TEN CEL PM LOUIRSON RODRIGUES BENEVIDES"

PLANEJAMENTO – ROTEIRO DE AULA

1. **IDENTIFICAÇÃO**

Professor(a): [redacted]	**Bimestre/ano:** 2° Bimestre – 2025.	
Componente curricular: Geografia	**Ano/Série:** 8° ano – 803 A 810.	**Mês:** Abril, Maio, Junho e Julho.

2. **PLANEJAMENTO DO MÊS:** ABRIL

DATAS DA SEMANA	OBJETO DO CONHECIMENTO	HABILIDADES	METODOLOGIA	RECURSOS
22/04 a 25/04	➢ Unidade 1 – Aspectos naturais do continente americano. • Geomorfologia do continente americano. • Recursos minerais.	• (EF08GE23) Identificar paisagens da América Latina e associá-las, por meio da cartografia, aos diferentes povos da região, com base em aspectos da geomorfologia, da biogeografia e da climatologia.	• Com o uso do mapa, apresentaremos a região com seus limites, pontos extremos e indicando por quais golfos, mares e oceanos são banhados. Em seguida, indique as linhas imaginárias e os principais acidentes geográficos do continente, como estreitos, penínsulas, entre outros. Relacionaremos a relação entre a estrutura geológica e o relevo do continente, por exemplo: maciços antigos – planaltos. Estimule os alunos a consultar o glossário e relembrar os conceitos. Em um segundo momento, apresente a configuração do continente americano e sua configuração de oeste - leste. Apresente as principais unidades de relevo da América, citando suas utilizações econômicas. Ressaltarei com os alunos a importância dos recursos minerais e da atividade	• Material Estruturado – SEE. • Televisão. • Notebook • Quadro • Canetão

			mineradora para que as outras indústrias possam existir e funcionar. Proponha aos alunos a elaboração de um quadro-resumo com os principais recursos minerais do continente americano e os países que mais se destacam na produção de cada um deles. • Atividades 1 a 6. Pág. 15 e 16. • Tarefa as questões 1 a 6. Pág. 18 a 20	
28/04 a 30/04	➢ Unidade 1 – Aspectos naturais do continente americano. • Hidrografia. • Principais tipos climáticos e biomas da América. • As paisagens naturais dos climas frios.	• (EF08GE15) Analisar a importância dos principais recursos hídricos da América Latina (Aquífero Guarani, bacias do rio da Prata, do Amazonas e do Orinoco, sistemas de nuvens na Amazônia e nos Andes, entre outros) e discutir os desafios relacionados à gestão e comercialização da água. • (EF08GE19) Interpretar cartogramas, mapas esquemáticos (croquis) e anamorfoses geográficas com informações geográficas acerca da África e da América. • (EF08GE23) Identificar paisagens da América Latina e associá-las, por meio da cartografia, aos diferentes povos da região, com base em aspectos da geomorfologia, da biogeografia e da climatologia.	• Apresentarei o mapa das principais bacias hidrográficas da América, com o mapa do relevo do continente. Estabelecerei a relação existente entre relevo e hidrografia, destacando os divisores de águas nas regiões de maior altitude do relevo. Caminhando para a conclusão da explanação, aborde as principais utilizações das bacias hidrográficas, como navegação e produção de eletricidade. Com base nos mapas, apresente os climas e os biomas da América. Relembre com os alunos os respectivos conceitos. Em seguida, aponte nos mapas que cada tipo climático resulta em uma paisagem	•

			natural específica. Apresente os climas das regiões polares e das altas latitudes da região temperada, abordando suas características (faça uso dos climogramas) e estabelecendo a relação com seu respectivo bioma. Com ajuda das imagens da unidade e com pesquisas, mostre aos alunos as regiões naturais estudadas. • Atividades 7 a 11. Págs. 16 e 17. • Tarefa as questões 7 a 12. Pág. 20. • A correção das atividades de forma individual.	

3. PLANEJAMENTO DO MÊS: MAIO

DATAS DA SEMANA	OBJETO DO CONHECIMENTO	HABILIDADES	METODOLOGIA	RECURSOS
05/05 a 09/05	➢ Unidade 1 – Aspectos naturais do continente americano. • As latitudes médias e as paisagens de climas temperados. • Os climas tropicais e suas formações vegetais	• (EF08GE19) Interpretar cartogramas, mapas esquemáticos (croquis) e anamorfoses geográficas com informações geográficas acerca da África e da América. • (EF08GE23) Identificar paisagens da América Latina e associá-las, por meio da cartografia, aos diferentes povos da região, com base em aspectos da geomorfologia, da biogeografia e da climatologia.	• Esclarecerei com os alunos o significado de latitudes médias e, com ajuda de um mapa, aponte a região do planeta ou da América que se localiza entre os trópicos e os círculos polares, destacando os climas ali presentes. Utilizando-se dos climogramas, analise as características dos climas temperados e indique seus biomas correspondentes, sempre fazendo uso das imagens para	• Material Estruturado – SEE. • Televisão. • Notebook • Quadro • Canetão

			exemplificação. Inicie a aula com a correção das Tarefas, retomando os conteúdos abordados nas aulas anteriores e relembre as características das regiões tropicais, destacando a maior incidência dos raios solares, suas maiores médias de temperaturas e, dependendo da região, seus maiores índices pluviométricos. Utilize os climogramas como fonte de demonstração dessas características. Com auxílio dos mapas de climas e de paisagens naturais, aponte os tipos climáticos e seus respectivos biomas, ilustrando a apresentação com as imagens correspondentes a cada formação vegetal. Aborde o tema "desertos", com a diferenciação entre desertização e desertificação, apontando regiões do planeta que sofrem com esse último, citando suas causas. Com apoio dos mapas de climas e de paisagens naturais, estimule os alunos a identificarem os principais desertos e regiões semiáridas da América, apontando os países que apresentam tais paisagens.	

			Utilize os climogramas para a análise dos baixos índices pluviométricos presentes nessas regiões. • Atividades 12 a 16. Págs. 17 e 18. • Tarefa as questões 13 a 16. Pág. 21. • A correção das atividades de forma individual.	
12/05 a 16/05	➢ Unidade 2 – Regionalização da América. • A América. • América: regionalização física ou geográfica. • A América Central.	• (EF08GE19) Interpretar cartogramas, mapas esquemáticos (croquis) e anamorfoses geográficas com informações geográficas acerca da África e da América. • (EF08GE20) Analisar características de países e de grupos de países da América e da África no que se refere aos aspectos populacionais, urbanos, políticos e econômicos, e discutir as desigualdades sociais e econômicas e as pressões sobre a natureza e suas riquezas (sua apropriação e valoração na produção e circulação), o que resulta na espoliação desses povos.	• Apresentação dos mapas do continente americano: físico, político, divisão geográfica e divisões histórico-cultural e geoeconômica e aponte as diferenças entre eles, iniciando a apresentação dos diferentes critérios adotados. No desenvolvimento do conteúdo planejado, com apoio dos mapas e de projeções na lousa, se possível, apresente as regiões do continente americano, a partir do critério geográfico: Norte, Central e Sul. Retomada dos critérios adotados pela regionalização política e apresente cada uma das regiões da América, com seus grupos de países e localização geográfica. Analise as diferenças culturais e econômicas de países de uma mesma região, e chame atenção dos	• Material Estruturado – SEE. • Televisão. • Notebook • Quadro • Canetão

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO
ESCOLA ESTADUAL MILITAR TIRADENTES
"TEN CEL PM LOUIRSON RODRIGUES BENEVIDES"

			alunos quanto às generalizações inerentes ao processo de regionalização. • Atividades 1 a 4, pág. 30. • Tarefa as questões 1 a 4, pág.31 e 32. • A correção das atividades de forma individual.	
19/05 a 23/05	➢ Unidade 2 – Regionalização da América. • A América do Norte. • A América do Sul. • América: regionalização histórico-cultural. • A divisão geoeconômica.	• (EF08GE19) Interpretar cartogramas, mapas esquemáticos (croquis) e anamorfoses geográficas com informações geográficas acerca da África e da América. • (EF08GE20) Analisar características de países e de grupos de países da América e da África no que se refere aos aspectos populacionais, urbanos, políticos e econômicos, e discutir as desigualdades sociais e econômicas e as pressões sobre a natureza e suas riquezas (sua apropriação e valoração na produção e circulação), o que resulta na espoliação desses povos.	• Retomarei as diferenças entre as regionalizações apresentadas, sempre com ajuda dos mapas. Destaque com os alunos a localização do México na América do Norte e, ao mesmo tempo, na América Latina, indicando os motivos da diferença. Estimule uma reflexão sobre os fatores históricos que são a base da regionalização apresentada. Em seguida, com apoio do mapa, indique os países e sub-regiões inseridos na América Anglo-Saxônica e na América Latina. A regionalização no mapa e o processo histórico que nela resultaram são os mesmos. Dê andamento à explanação, com alguns dados socioeconômicos que diferenciem a América do Norte da América do Sul, tomando como exemplos países com disparidades socioeconômicas, como	• Material Estruturado – SEE. • Televisão. • Notebook • Quadro • Canetão

			Canadá e Equador, ou Estados Unidos e Haiti. • Atividades 5 e 8, pág. 31. • Tarefa as questões 5 e 8, págs. 32 e 33. • A correção das atividades de forma individual.	

26/05 a 30/05	➢ Unidade 3 – América Anglo-Saxônica (Estados Unidos e Canadá).
	• Estados Unidos da América.
	• Ocupação territorial.
	• Aspectos populacionais dos Estados Unidos.
	• Indicadores socioeconômicos.
	  • Estrutura etária.
	  • Composição étnica e racismo.
	  • Imigrantes e força de trabalho e xenofobia.
		• (EF08GE18) Elaborar mapas ou outras formas de representação cartográfica para analisar as redes e as dinâmicas urbanas e rurais, ordenamento territorial, contextos culturais, modo de vida e usos e ocupação de solos da África e América.
		• (EF08GE20) Analisar características de países e de grupos de países da América e da África no que se refere aos aspectos populacionais, urbanos, políticos e econômicos, e discutir as desigualdades sociais e econômicas e as pressões sobre a natureza e suas riquezas (sua apropriação e valoração na produção e circulação), o que resulta na espoliação desses povos.
			• Uso de mapas dos Estados Unidos (físico e político) e abordarei os limites territoriais e as fronteiras do país norte-americano. Após a apresentação dos aspectos territoriais, inicie uma linha do tempo com a ocupação do país, primeiramente com os povos nativos, posteriormente com o início da colonização europeia. Aborde a fundação das Treze Colônias pelos ingleses e os domínios dos demais povos europeus (França e Espanha). Estimule os alunos a produzir um infográfico que aborde as regiões ocupadas, o país dominante e os estados que ali se localizam. Aproveite para abordar a ligação entre o estudo da História e a Geografia, no caso da formação territorial dos países. Com auxílio dos dados presentes na unidade e pesquisa com os alunos, apresente os principais	• Material Estruturado – SEE.
				• Televisão.
				• Notebook
				• Quadro
				• Canetão

			dados demográficos dos Estados Unidos. Aborde com eles pesquisas, estudos e institutos que fornecem tais informações e explique a importância de tais mecanismos para o entendimento da realidade das populações. Compare a pirâmide etária dos Estados Unidos com a de países de mesmo nível socioeconômico, como o Japão, e com uma economia pouco desenvolvida, notadamente mais "jovem", como a Índia, e classifique com os alunos as diferenças demográficas entre eles. Por último, mas não menos importante, aborde os temas: racismo, imigração e xenofobia. Proponha a leitura e resolução da atividade "Foco na: empatia", sobre a obesidade nos Estados Unidos e os problemas que são causados pela sua expansão. • Atividades 1 a 4, págs. 54 e 55 • Tarefa as questões 1 a 4, pág. 58 e 59. • A correção das atividades de forma individual.	

4. PLANEJAMENTO DO MÊS: JUNHO

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO
ESCOLA ESTADUAL MILITAR TIRADENTES
"TEN CEL PM LOUIRSON RODRIGUES BENEVIDES"

DATAS DA SEMANA	OBJETO DO CONHECIMENTO	HABILIDADES	METODOLOGIA	RECURSOS
02/06 06/06	➢ Unidade 3 – América Anglo-Saxônica (Estados Unidos e Canadá). • Aspectos econômicos dos Estados Unidos • A Guerra Fria. • O espaço industrial. • Os cinturões agropecuários	• (EF08GE07) Analisar os impactos geoeconômicos, geoestratégicos e geopolíticos da ascensão dos Estados Unidos da América no cenário internacional em sua posição de liderança global e na relação com a China e com o Brasil. • (EF08GE12) Compreender os objetivos e analisar a importância dos organismos de integração do território americano (Mercosul, OEA, OEI, Nafta, Unasul, Alba, Comunidade Andina, Aladi, dentre outros). • (EF08GE14) Analisar os processos de desconcentração, de descentralização e de recentralização das atividades econômicas a partir do capital estadunidense e chinês em diferentes regiões no mundo, com destaque para o Brasil. • SAEB – HABILIDADES 7º ANO na Avaliação de saída. Matemática: Resolver problemas que envolvam dados estatístico apresentados em tabelas (simples ou de dupla entrada) ou gráficos (barras simples ou agrupadas, colunas simples ou agrupadas, pictóricos, ou de linhas).	• Retomarei e destacarei com os alunos os temas que estão presentes na realidade, como racismo e xenofobia. Análise da urbanização dos Estados Unidos, com uso do mapa intitulado "Maiores zonas de crescimento urbano" e estimule uma pesquisa de mapas que contemplem as maiores cidades do país e a densidade demográfica do território. Incentive anotações sobre as regiões mais e menos populosas identificadas. Destaque as três grandes megalópoles, com suas principais cidades os estados onde estão presentes, indicando também as atividades econômicas mais relevantes de cada uma delas. Abordagem sobre a economia dos Estados Unidos, que será ampliada e aprofundada nas duas próximas aulas, com o histórico do crescimento econômico da nação. Retomarei sobre o processo histórico econômico dos Estados Unidos e fazendo relações com o espaço econômico atual do país.	• Material Estruturado – SEE. • Televisão. • Notebook • Quadro • Canetão • Chromebook.

		(EF07MA37) Interpretar e analisar dados apresentados em gráfico de setores divulgados pela mídia e compreender quando é possível ou conveniente sua utilização. Português: Identificar o uso de figuras de linguagem como estratégia argumentativa. **(EF67LP38) Analisar os efeitos de sentido do uso de figuras de linguagem, como comparação, metáfora, metonímia, personificação, hipérbole, dentre outras.**	Com ajuda do mapa intitulado "Estados Unidos: distribuição espacial da indústria", identifique e caracterize as regiões do Rust e Sun Belt, apontando a estagnação da primeira e o crescimento da segunda. Cite os acordos econômicos Nafta e USMCA e aborde como eles influenciaram as trocas econômicas dos Estados Unidos com seus vizinhos e o deslocamento de indústrias para países como México e China. Pesquisa sobre os tecnopolos dos EUA e, especificamente, o Vale do Silício, na Califórnia. Tema "economia", e o espaço agropecuário dos EUA. Sobre os belts, explique como estão distribuídos e os fatores que explicam essa distribuição. Cite cada um dos belts e os principais produtos cultivados em cada um deles. • Atividades 5 a 11, págs. 55 e 56. • Tarefa as questões 5 e 10, págs. 59 e 60. • A correção das atividades de forma individual. (Se for possível)	

			• SAEB Será feito a resolução de 4 questões objetivas, sendo 2 relacionadas a português e 2 relacionadas a matemática; de forma coletiva e explicativa, com analise e interpretação de imagens, textos e gráficos. Identificando os erros em cada alternativa, incorreta.	
09/06 a 13/06	➢ Unidade 3 – América Anglo-Saxônica (Estados Unidos e Canadá). • Questões geopolíticas atuais. • Canadá. • Formação territorial e população canadense. • Características da economia canadense.	• (EF08GE07) Analisar os impactos geoeconômicos, geoestratégicos e geopolíticos da ascensão dos Estados Unidos da América no cenário internacional em sua posição de liderança global e na relação com a China e com o Brasil. • (EF08GE12) Compreender os objetivos e analisar a importância dos organismos de integração do território americano (Mercosul, OEA, OEI, Nafta, Unasul, Alba, Comunidade Andina, Aladi, dentre outros). • (EF08GE18) Elaborar mapas ou outras formas de representação cartográfica para analisar as redes e as dinâmicas urbanas e rurais, ordenamento territorial, contextos culturais, modo de vida e usos e ocupação de solos da África e América.	• Comente os ataques do 11 de setembro e as guerras que se originaram na reação estadunidense, a Guerra ao Terror, explicando a Doutrina Bush. Aborde o longo período, elevado número de mortes e grande montante em dinheiro gasto pelos EUA nas invasões do Afeganistão e do Iraque. Reflita sobre a relação não solucionada com Cuba, apontando a origem do conflito na Guerra Fria e citando a Crise dos Mísseis em 1962. Com ajuda das imagens, informações e textos complementares, aborde os temas relativos à geopolítica estadunidense do século XXI: Coreia do Norte, China e Cuba. • O Canadá, e o reconhecimento do território através dos mapas	• Material Estruturado – SEE. • Televisão. • Notebook • Quadro • Canetão

			disponíveis na unidade e com auxílio de pesquisas sobre as paisagens do país. Aponte para a baixa densidade demográfica do norte do país, citando os climas frios e as condições extremas presentes. Do mesmo modo, analise a concentração populacional e econômica ao sul, ao longo da fronteira com os EUA e na região dos Grandes Lagos, citando os climas amenos e os solos mais férteis. Pesquisa sobre os idiomas falados no Canadá, e durante a condução da atividade aproveite para refletir sobre a ocupação do território por ingleses e franceses (Quebec), a presença de povos autóctones (inuítes) no norte (Nunavut). Cite o crescimento da comunidade chinesa e a formação de bairros orientais nas grandes cidades do país. Apresente as maiores cidades do Canadá e destaque a localização de cada uma delas em suas respectivas províncias, relacionando a presença das maiores metrópoles canadenses ao vale do rio São Lourenço e aos Grandes	

			Lagos. Com auxílio do mapa sobre o uso do solo canadense, aponte para as principais atividades econômicas realizadas no país, relacionando aos climas e á densidade demográfica. Destaque a concentração industrial e o PIB nas metrópoles do vale do rio São Lourenço e na região dos Grandes Lagos. Pesquisa sobre a riqueza mineral do Canadá e o extrativismo vegetal, referente à Floresta Boreal, que origina uma importante indústria de celulose e produção de papel. Relacione a industrialização do país aos investimentos estadunidenses e destaque a dependência econômica do Canadá perante seu vizinho do sul. • Atividades 12 a 16, págs. 57 a 58. • Tarefa as questões 11 a 16, págs. 60 e 61. • A correção das atividades de forma individual.	
16/06 a 18/06	➢ Unidade 4 – México. • Povoamento do território – breve histórico. • O território mexicano.	• (EF08GE16) Analisar as principais problemáticas comuns às grandes cidades latino-americanas, particularmente aquelas	• Exposição do mapa do México na televisão. Propor aos alunos um minuto de observação quanto aos limites territoriais e fronteiras	• Material Estruturado – SEE. • Televisão. • Notebook • Quadro

		relacionadas à distribuição, estrutura e dinâmica da população e às condições de vida e trabalho. • (EF08GE18) Elaborar mapas ou outras formas de representação cartográfica para analisar as redes e as dinâmicas urbanas e rurais, ordenamento territorial, contextos culturais, modo de vida e usos e ocupação de solos da África e América. • (EF08GE20) Analisar características de países e de grupos de países da América e da África no que se refere aos aspectos populacionais, urbanos, políticos e econômicos, e discutir as desigualdades sociais e econômicas e as pressões sobre a natureza e suas riquezas (sua apropriação e valoração na produção e circulação), o que resulta na espoliação desses povos.	do país. Em seguida, liste com eles os acidentes geográficos, oceanos e golfos que banham o território, assim como suas fronteiras. Destacar os povos que habitavam o território e como influenciaram a cultura e sua ocupação. Reflita sobre a colonização europeia e suas consequências para as civilizações que habitavam o México. Reflita sobre os indicadores sociais mexicanos (acesse, com os alunos, https://paises.ibge.gov.br/#/mapa/mexico e explore os dados e informações do país) e compare aos vizinhos da América do Norte. Explore a urbanização mexicana, citando as grandes cidades e a elevada concentração populacional no altiplano central, entre as Sierras Madres. Destaque a capital, Cidade do México, sua imponência, história, importância e problemas, utilizando o fragmento de texto na teoria. • Atividades 1 a 4, págs. 74 e 75. • Tarefa as questões 1 a 4, págs. 75 e 76.	• Canetão

			• A correção das atividades de forma individual.	
23/06 a 27/06	➢ Unidade 4 – México. • Aspectos sociais do México. • Urbanização e metropolização.	• (EF08GE12) Compreender os objetivos e analisar a importância dos organismos de integração do território americano (Mercosul, OEA, OEI, Nafta, Unasul, Alba, Comunidade Andina, Aladi, dentre outros). • (EF08GE16) Analisar as principais problemáticas comuns às grandes cidades latino-americanas, particularmente aquelas relacionadas à distribuição, estrutura e dinâmica da população e às condições de vida e trabalho. • (EF08GE18) Elaborar mapas ou outras formas de representação cartográfica para analisar as redes e as dinâmicas urbanas e rurais, ordenamento territorial, contextos culturais, modo de vida e usos e ocupação de solos da África e América. • (EF08GE20) Analisar características de países e de grupos de países da América e da África no que se refere aos aspectos populacionais, urbanos, políticos e econômicos, e discutir as	• Comentarei sobre os aspectos sociais do México. Quanto à economia mexicana, inicie abordando as atividades agrupadas nos setores da economia e o quanto compõem da PEA e do PIB do país. Destaque o turismo como atividade que atrai numerosos recursos financeiros para o México. Com auxílio do mapa sobre a economia rural do México, aponte as atividades agropecuárias e suas respectivas regiões de desenvolvimento, associando-as aos climas de mentar mexicana, e a agroindústria presente no entorno da Cidade do México. Analise a produção petrolífera no Golfo do México e destaque a indústria petroquímica na região. • Atividades em sala 5 a 8, Pág. 75. • Tarefa para casa 5 a 8, págs. 76 e 77. • A correção das atividades de forma individual.	• Material Estruturado – SEE. • Televisão. • Notebook • Quadro • Canetão

		desigualdades sociais e econômicas e as pressões sobre a natureza e suas riquezas (sua apropriação e valoração na produção e circulação), o que resulta na espoliação desses povos.		

5. PLANEJAMENTO DO MÊS: JULHO

DATAS DA SEMANA	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES	METODOLOGIA	RECURSOS
30/06 a 04/07	➢ Unidade 4 – México. • Economia mexicana. • As zonas francas, as maquiladoras, o livre-comércio e as barreiras migratórias.	• (EF08GE10) Distinguir e analisar conflitos e ações dos movimentos sociais brasileiros, no campo e na cidade, comparando com outros movimentos sociais existentes nos países latino-americanos. • (EF08GE11) Analisar áreas de conflito e tensões nas regiões de fronteira do continente latino-americano e o papel de organismos internacionais e regionais de cooperação nesses cenários. • (EF08GE12) Compreender os objetivos e analisar a importância dos organismos de integração do território americano (Mercosul, OEA, OEI, Nafta, Unasul, Alba, Comunidade Andina, Aladi, dentre outros). • (EF08GE16) Analisar as principais problemáticas comuns às grandes cidades	• Explicação sobre a economia industrial do México, e introduza o tema "zonas francas e maquiladoras". Destaque as características das maquiladoras, os tipos de indústrias que são assim chamadas e o papel que desempenham no livre mercado entre México, Canadá e EUA. Aproveitando o tema anterior, aborde a mudança de Nafta para USMCA, citando as pressões dos EUA e os principais tópicos que foram alterados (utilize o fragmento de texto adicionado à teoria). Proponha aos alunos uma reflexão sobre a imigração latina, e sobretudo mexicana, para os Estados	• Material Estruturado – SEE. • Televisão. • Notebook • Quadro • Canetão • Chromebook.

		latino-americanas, particularmente aquelas relacionadas à distribuição, estrutura e dinâmica da população e às condições de vida e trabalho.	Unidos, citando os problemas e riscos da imigração ilegal. Utilizarei a atividade Foco na cooperação para citar os casos de brasileiros que tentam a travessia da perigosa fronteira entre o México e os Estados Unidos. • Atividades em sala 1 a 7 do Para finalizar págs. 79 e 80. • A correção das atividades de forma individual.	

6. AVALIAÇÃO

✓ Avaliação continua. Participação do estudante durante os debates e explicação. Desenvolvimento das atividades propostas em sala e extra classe, e na plataforma plurall.

Atividades à serem Avaliadas	Nota
Apostila	1,5
SEE	2,0
Atividades plataforma Plurall	1,5
Avaliação Bimestral na Plataforma Plurall	5,0
Total	10,0

7. INDICAÇÕES BIBLIOGRÁFICAS

REFERÊNCIAS BIBLIOGRAFICAS

✓ Faria, Daniela Resende de. MAXI: 1° ano. Ensino Médio. Caderno 1: Geografia. Manual do professor. 1. ed. – São Paulo: Somos Sistemas de Ensino, 2021.

8. Observações

- ✓ Este planejamento poder sofrer alterações conforme for necessário.
- ✓ Pode haver alteração no desenvolvimento dos conteúdos de acordo com o progresso de cada turma.