
O Ensino de Sociologia no currículo integrado: o que nos diz a experiência docente com a disciplina nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFETs)

The teaching of Sociology in the integrated curriculum: what the teaching experience with discipline in the Federal Institutes of Education, Science and Technology (IFETs) tells us

Resumo

O presente artigo busca refletir acerca do papel exercido pelo Ensino de Sociologia no currículo do Ensino Médio-técnico integrado ao Ensino Médio. Para isto, tomaremos como ponto de análise como essa relação se consolida nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFETs). Para tal, refletiremos sobre a formação da rede e seus pressupostos teórico-metodológicos, a consolidação ainda em curso do Ensino Médio-técnico integrado e o papel das ciências humanas e sociais no currículo. Enfocaremos primordialmente nas discussões sobre a presença do Ensino de Sociologia nestes currículos de forma a capturar percepções sobre o papel da disciplina e o seu potencial, por meio de questionários aplicados a professores que a lecionam na Rede IF. De antemão, podemos dizer que a relação do Ensino de Sociologia, com os currículos integrados, permanece tensa sob alguns aspectos, apesar de termos mais de uma década de criação dos IFETs e da consolidação da Sociologia na escola. Tentaremos pensar em possíveis caminhos para o equacionamento das questões mais candentes que se relacionam à permanência da disciplina no currículo dos Institutos Federais.

Palavras-chave: Sociologia. Ensino. Educação. Currículo Integrado.

Abstract

This article seeks to reflect on the role played by the Teaching of Sociology in the curriculum from technical high school integrated. For this, we will take as a point of analysis how this relationship is

Vinicius Carvalho Lima

Instituto Federal do Rio de Janeiro (IFRJ); Doutor em Sociologia pelo Programa de Pós-graduação em Sociologia do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas (IFCH) na Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP).

E-mail: vinicius.lima@ifrj.edu.br

consolidated in the Federal Institutes of Education, Science and Technology (IFETs). To this end, we will reflect on the formation of the network and its theoretical-methodological assumptions, the ongoing consolidation of integrated technical and secondary education and the role of human and social sciences in the curriculum. We will focus primarily on discussions about the presence of Teaching Sociology in these curricula in order to capture perceptions about the role of the discipline, through questionnaires applied to teachers who teach it in the IF Network. In advance, we can say that the relationship between the teaching of Sociology and the integrated curricula remains tense in some aspects that we will explore and that, despite having both more than a decade of creation of the IFETs and the consolidation of Sociology at school. In this sense, we will try to think of possible ways to solve the most burning questions in the sense of thinking about the permanence of the discipline in the curriculum of the Federal Institutes.

Keywords: Sociology. Teaching. Education. Integrated Curriculum.

História, concepção curricular da Rede Federal de Ensino Técnico e as Ciências Humanas

O presente artigo busca refletir acerca do papel exercido pelo Ensino de Sociologia no currículo do Ensino Médio-técnico integrado ao Ensino Médio. Para isto, tomaremos como ponto de análise como essa relação se consolida nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFETs). Para tal, refletiremos sobre a formação da rede e seus pressupostos teórico-metodológicos, a consolidação ainda em curso do Ensino Médio-técnico integrado e o papel das ciências humanas e sociais no currículo. Enfocaremos primordialmente nas discussões sobre a presença do Ensino de Sociologia nestes currículos de forma a capturar percepções sobre o papel da disciplina, por meio de questionários aplicados à professores que a lecionam na Rede IF.

Sendo assim, nos cabe dizer inicialmente que a rede federal de educação profissional teve seus marcos regulatórios traçados ainda no ano de 1909, pelo

Decreto nº 7.566, do Presidente Nilo Peçanha¹. Até os anos 1990, estas instituições contaram com relativa autonomia diante do Ministério da Educação, no que dizia respeito a suas decisões pedagógicas e administrativas. O ensino técnico federal, portanto, atingira o patamar de ensino de excelência, passando a ter ingresso cobiçado por técnicos, docentes e discentes oriundos de diversas classes sociais e caminhou para uma formação que não se restringia somente a área técnica, mas também ao desenvolvimento de habilidades voltadas para as mais diversas áreas da ciência (MANFREDI, 2002).

Nos anos 1990, esse cenário se modifica, com o Banco Mundial apontando para o caráter de não aplicabilidade dos cursos das escolas técnicas federais e para o suposto alto custo de seus alunos, o que tornava estas escolas ineficazes no cumprimento de suas missões (FERREIRA; FONSECA; SCAFF, 2019). O governo federal à época, seguindo esta orientação, propôs uma nova organização curricular para os cursos técnicos e, em 1997, empreendeu uma grande reforma na educação profissional, com o Decreto 2.208/1997², estabelecendo que as matrículas da rede fossem desvinculadas do Ensino Médio, abrindo a possibilidade de existência de módulos curtos de formação técnica, dirigidos a trabalhadores que já atuavam no mercado de trabalho³. Aprovou também a lei nº 9.649/1998⁴, que proibia a expansão do sistema federal de educação profissional o que levou às instituições ao sucateamento. Os campi chegaram a ficar, por exemplo, de 1995 a 1998, sem autorização para contratar um único docente ou técnico (OTRANTO, 2010).

O cenário começa a se modificar novamente em 2004, quando foi revogada a lei nº 9.649/1998, para que as instituições voltassem a organizar sua formação técnica. Em 29 de dezembro de 2008, o presidente Luiz Inácio Lula da Silva

¹ A partir de 1942, com a Reforma Capanema, surgiram as Escolas Industriais e Técnicas, no lugar dos Liceus, com o objetivo de oferecer a formação profissional em nível equivalente ao do secundário. No ano de 1959, as Escolas Industriais e Técnicas passaram à categoria de autarquias e foram denominadas Escolas Técnicas Federais (MANFREDI, 2002). Em 1978, devido ao crescimento e evolução, três delas se transformaram em Centros Federais de Educação Tecnológica do Rio de Janeiro, do Paraná e de Minas Gerais.

² BRASIL, Decreto 2.208/1997: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2208.htm. Acesso 11/08/2020.

³ Tal decreto foi amplamente criticado a época por seu viés privatista, que aligeirou a formação técnica e gerou problemas no currículo, ao abrir a possibilidade de cursos concomitantes ao técnico.

⁴ BRASIL, Decreto 2.208/1997: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19649cons.htm. Acesso: 11/08/2020.

sancionou a Lei nº 11.892/08, que criou os IFETs, os cursos concomitantes foram reformulados e o ensino técnico passou a funcionar de forma integrada.

A criação dos IFETs teve como resultado imediato a expansão da rede federal de ensino, o que aumentou o número de vagas para técnicos, docentes e discentes a partir de uma nova conformação institucional, uma vez que foram criadas pela agregação/transformação de antigas instituições profissionais e a criação de novos *campi*, o que leva a diferenças internas importantes.

Antes de adentrarmos nas questões específicas sobre as Ciências Humanas e sobre o Ensino de Sociologia neste cenário devemos realizar um alerta – quase um clichê do vocabulário das humanas quando tratamos de ensino/educação – que é a concepção da construção curricular dentro do espaço educacional como um campo de disputa. Estudos críticos e modernos sobre o currículo escolar (APPLE, 2000 e GOODSON, 1996) nos apontam que o currículo sofre determinações políticas, econômicas, sociais e culturais. Neste sentido, a seleção do conhecimento escolar não é um ato desinteressado e neutro: é resultado de lutas, conflitos e negociações.

Nos IFETs as disputas curriculares acontecem geralmente dentro do âmbito dos conceitos que embasaram a lei de sua criação em 2008, que envolvem a relação escola x mundo do trabalho. Historicamente, o conceito de trabalho assume vários significados, aparecendo na documentação sobre os IFETs e nos autores que lhes deram embasamento conceitual com múltiplos sentidos. Em comum, podemos destacar a percepção de que existe um sentido ontológico no entendimento da palavra “trabalho”, sendo esse o ponto mais básico para a compreensão do trabalho como princípio educativo, em especial na formação técnica de nível médio – em oposição ao que governos anteriores tinham como projeto para o ensino técnico, como vimos anteriormente.

No sentido ontológico, “trabalho” é entendido como dimensão da existência humana. Processo pelo qual, via transformação da natureza e das relações sociais, o ser humano cria, constrói, produz e frui, acabando por transformar a si mesmo no processo. Ou seja, o “trabalho” diz respeito às múltiplas dimensões da constituição do ser humano, sendo elemento que dá sentido à própria existência. Nesse sentido, destacamos dois conceitos que nos orientam à compreensão de que o pleno exercício da existência humana apenas pode se realizar pelo desenvolvimento de seu potencial

criativo, produtor e de fruição que dariam sentido à própria existência dos institutos federais e de seu processo organizativo: os conceitos de omnilateralidade e politecnia.

O conceito de omnilateralidade diz respeito à compreensão da incompletude do ser humano, simultaneamente ao entendimento de que esse ser humano busca sua completude. Uma percepção filosófica da existência humana que é marcada por uma tendência ao pleno reino da liberdade, ao mesmo tempo em que é historicamente travada por conta de lógicas desiguais e injustas de organização social⁵.

É a percepção do ser humano como permanentemente em construção, voltado para uma existência plena, mas constantemente restringido pelas relações sociais em que está inserido. Como princípio ético-político, a omnilateralidade se associa ao trabalho como princípio educativo em uma dimensão do dever-ser, como utopia a direcionar os esforços educativos nos IFETs, e não como prática que se possa implementar de imediato, tendo em vista que a omnilateralidade só poderia existir de fato em uma sociedade livre das estruturas desiguais de classe, raça, gênero, dentre outros.

É aí que entra o segundo conceito, o de politecnia. Se a formação omnilateral é uma dimensão propositiva de caráter utópico neste momento, a formação politécnica é a possibilidade concreta de realização, no presente, dessa intencionalidade. Para Dermeval Saviani (2003, p. 136), “a noção de politecnia se encaminha na direção da superação da dicotomia entre trabalho manual e trabalho intelectual, entre instrução profissional e instrução geral”. Ou seja, é uma proposta educacional que, partindo da concepção de trabalho como princípio educativo, se volta para o entendimento da superação da divisão entre trabalho manual e intelectual, entre formação para o mecanicismo e para o intelectualismo, ou, mais historicamente falando, a superação da “escola dual”⁶, que preparava parcelas

⁵ Trata-se de um conceito de complexa definição. Para Justino Júnior: “O homem omnilateral é aquele que se define não propriamente pela riqueza do que o preenche, mas pela riqueza do que lhe falta e se torna absolutamente indispensável e imprescindível para o seu ser”. Verbetes “Omnilateralidade”. Dicionário da Educação Profissional em Saúde. <<http://www.sites.epsjv.fiocruz.br/dicionario/verbetes/omn.html>>, acesso em 06/10/2020.

⁶ Destacamos que a concepção de politecnia de Saviani no contexto brasileiro tem origem no pensamento de Antonio Gramsci (2000) no debate acerca da superação de um modelo escolar dual, que diferencia a teoria da ação. Ressaltamos que esta divisão, reproduzindo divisões de classe, direcionou historicamente parcelas mais ricas da população para a função de dirigentes (cumprindo a universidade papel de muralha a formar para o topo) e parcelas mais pobres para a função de

minoritárias da população para o Ensino Superior (a partir de caminhos como o “científico” e “clássico”, ou por uma pedagogia fortemente baseada em conteúdos abstratos) e parcelas mais amplas da sociedade para o mercado de trabalho técnico.

O papel da escola, na Educação Básica, notadamente aquele voltado ao ensino técnico integrado ao nível médio, deve ser o de recuperar essa relação entre o conhecimento e a prática do trabalho. O “mundo do trabalho”, assim entendido, vai além do “mercado de trabalho”: este é uma parte daquele. Isto porque a compreensão do “mundo do trabalho” exige uma postura ativa sobre o mundo.

Sendo assim, a noção de politecnia nos aponta um caminho para pensarmos como as relações estabelecidas entre os humanos em sociedade e o mercado de trabalho (sobretudo das carreiras técnicas) acabam contribuindo para o debate acerca das contradições existentes na vida social, superando as polarizações acima descritas.

As Ciências Humanas, no currículo da escola técnica, portanto, se encaixam nos IFETs através da consolidação deste ideário, auxiliando o discente (e em aspecto mais amplo, as unidades escolares) a pensar o processo de trabalho como unidade indissolúvel entre aspectos manuais e intelectuais, e que há, na verdade a concomitância entre os dois aspectos. As disciplinas da área aparecem no currículo contemporâneo como elementos para o entendimento das contradições da sociedade capitalista, avançando na direção de sua superação⁷.

A principal motivação destas disciplinas concentra-se na formação do discente para sensibilidade teórica e prática acerca do conhecimento rumo à reflexão de como a ciência e a sociedade são produzidas e reproduzidas, e permitir ver e desnaturalizar seu funcionamento. A necessidade de compreensão da sociedade e das suas contradições, no que diz respeito ao trabalho, encontra-se hoje em momento

subalternos (a partir de formações limitadas que se restringiam à reprodução mecânica de trabalhos manuais).

⁷ Não poderia ser diferente, já que como vimos antes, a compreensão de que o trabalho é parte constituinte da existência humana nos leva a perceber que não existe separação ontológica entre trabalho manual e intelectual. Pelo contrário: a compreensão filosófica de “ser humano” como ser reflexivo e transformador leva à compreensão de que qualquer ação sobre a natureza ou sobre outros seres humanos exige reflexão, assim como qualquer reflexão só se realiza plenamente se acompanhada de uma ação que a concretize. A ação-reflexão-ação (ou práxis) é o fundamento filosófico da existência humana. Para tanto, a construção das bases da educação politécnica exige um rigoroso processo de compreensão da realidade, processo em que as ciências humanas têm papel central.

nevrálgico, pois há estímulo a confusão entre conceitos, como o próprio conceito de trabalho que tem sua compressão ligada à competência, mérito e esforço⁸.

Apesar de todo arcabouço teórico-conceitual exposto acima, a realidade nos IFETs é de disciplinas fragmentadas dentro de um currículo que se propõe como integrado. A sentença é no mínimo paradoxal aos olhos do leitor, mas certamente familiar aos docentes e discentes dos *campi* que os formam e experimentam um currículo integrado apenas na justaposição de disciplinas propedêuticas e técnicas sem significar uma relação pedagógica entre as áreas do conhecimento. O catálogo nacional dos cursos técnicos indica uma carga horária para as disciplinas técnicas e básicas, estas últimas reduzidas para não prolongar a formação no estudante. Assim, a despeito da proposta de currículo integrado significar um grande avanço que pressupõe o fim da hierarquização de campos de conhecimento, a prática cotidiana se mostra diferente.

Há um tensionamento (hierarquização) velado entre as disciplinas. A implementação da lei nº 11.684, de 02/06/2008⁹, que estabeleceu a Sociologia e a Filosofia como disciplinas obrigatórias em todas as séries do Ensino Médio é um exemplo disso. Mesmo com a argumentação dos docentes das disciplinas, muitas foram as resistências a adequar o currículo, garantir condições dignas de trabalho, e, no momento de revisão da matriz curricular, a desqualificação das disciplinas fizeram parte da conjuntura (CORREIRA; ROMEIRO, 2012).

Ao propor uma narrativa sobre o ensino e o cotidiano escolar não desejamos cair no lugar da comparação ou do lamento, mas propor um olhar para a prática para repensá-la, em uma aposta de reflexão sobre o ensino de Ciências Humanas e o Ensino de Sociologia e a experiência docente, que exploraremos a seguir.

⁸ Nesta confusão conceitual proposital são preocupantes as noções de polivalência, qualidade total, habilidades e competências e empregabilidade do cidadão produtivo - trabalhador que maximize a produtividade, enquanto dos direitos do cidadão são mínimos – principalmente levando em conta as recentes modificações promovidas nas leis trabalhistas. Esse panorama é especialmente preocupante no currículo do Ensino Médio-técnico, se os cursos se coadunarem com redução do conhecimento a técnicas operacionais, valores pautados pelo individualismo e pela competitividade. Esse ambiente competitivo gera um desinteresse em relação a ciências humanas, pois é esta área do conhecimento, em geral, que irá problematizar o conteúdo das relações sociais estabelecidas no ambiente escolar como o apelo a rigidez, a punição banalizada e ao cumprimento de regras estabelecidas, mas não discutidas com a comunidade escolar.

⁹ BRASIL, lei nº 11.684, de 02/06/2008. <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2008/lei/111684.htm>. Acesso em 06/10/2020.

1 Desenvolvimento: Especificidades do currículo integrado e Ensino de Sociologia

De forma a considerar todos os conceitos explicitados acima, que compõem a formação técnica nos institutos federais, chegamos à maneira como isto foi, de fato, curricularizado: o ensino integrado. Este pressupõe que os estudantes não podem se formar, tecnicamente e profissionalmente, sem apreender os fundamentos da produção moderna em todas as dimensões. O ensino integrado, portanto, busca romper com a ideia de ciência e de conhecimento como elementos estanque no processo educacional, como deixa evidente Ramos (2017):

Reiteramos que os conhecimentos não são abstrações ahistóricas ou neutras, mas, sim, a conceituação do real oriunda do movimento de investigação de seus fenômenos, motivado pelos problemas que a humanidade se coloca e se dispõe a resolver; conseqüentemente, eles são históricos e sociais. A compartimentação das ciências foi um meio pelo qual se conseguiu penetrar, mais profundamente, nessa realidade, constituindo-se, assim, os campos de conhecimento, cada vez mais, específicos nas disciplinas científicas, as quais se constituíram em referências para o ensino na conformação das disciplinas escolares. Portanto, assim como na investigação, feita a análise do fenômeno, é preciso ordenar e relacionar as mediações captadas num processo de síntese, de tal modo que o fenômeno já não se manifeste, somente, em sua aparência empírica, mas, sim, como uma realidade concreta apreendida pelo pensamento, o concreto pensado. No ensino, é preciso que os conteúdos sejam apreendidos como um sistema de relações que expressam a totalidade social. Para isso, eles devem ser aprendidos no seu campo científico de origem (disciplinaridade) e em relação a outros de campos distintos (interdisciplinaridade). Compreendendo que a vida humana é constituída por múltiplos processos sociais de produção material e simbólica, esses podem ser a referência do currículo. No caso da Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio, os próprios processos produtivos, relativos às profissões, para as quais os estudantes são formados, podem ser essa referência (RAMOS, 2017).

O ensino integrado, portanto, pressupõe a formatação das disciplinas e revisão de seus conteúdos a partir da problematização dos processos produtivos em suas múltiplas dimensões: tecnológica, econômica, histórica, ambiental, social, cultural dentre outras, de forma a consolidar propostas curriculares que demonstrem identidades e unidades teórico-metodológicas, participação ativa dos sujeitos, construção coletiva do conhecimento, organização integrada e abordagem histórico-dialética de conteúdos integrando trabalho, ciência e cultura. Nesse percurso formativo, coerente com a concreticidade da vida social dos sujeitos, as

contradições são tidas como relevantes e trabalhadas mediante uma análise crítica do conhecimento e da sociedade.

A concepção do modelo integrado conecta-se à noção de que as disciplinas devem dialogar ao máximo, as direções e coordenações devem estimular o debate interdisciplinar e transdisciplinar para que as disciplinas do médio-técnico dialoguem de acordo com seus objetivos e pontos/estratégias comuns.

Nesta concepção educacional, ao menos a luz de sua formulação teórico-conceitual, o Ensino de Sociologia tem muito a contribuir na conformação dos currículos, no entanto, na prática institucional e no currículo real, o cenário se mostra bastante diferente¹⁰. A efetiva adoção do ensino integrado é um projeto longo a ser percorrido – em que pese experiências inovadoras já existentes em alguns institutos – à medida que docentes e discentes seguem afeitos exclusivamente às especificidades disciplinares. Com isto, é ainda comum ver nos planos de cursos técnicos integrados no Brasil referências às atividades disciplinares (ou complementos disciplinares) como forma de cumprir a lei, mas sem se pensar ou construir, de fato, integração.

Este cenário impacta a inserção da Sociologia nos currículos dos institutos federais em um cenário que ainda temos poucas pesquisas que possam refletir e auxiliar na problematização e análise deste cenário (BODART; TAVARES, 2019). Em curto prazo e cotidianamente, o impacto se concentra na baixa carga horária dos docentes que têm consequências diretas na realização pedagógica do trabalho já que compromete o tempo necessário para discussão dos temas propostos, tendo em vista que os conhecimentos sociológicos implicam em uma construção mútua que requer aulas dialógicas, debates, questionamentos e um processo tanto qualitativo quanto quantitativo de amadurecimento intelectual¹¹.

¹⁰ Sabemos que muitos professores, por afinidades eletivas ou por construção entre seus pares, conseguem fazer trabalhos integrados e multidisciplinares. No entanto, acreditamos que apontar essa característica sem a devida problematização é se arriscar entre a generalidade e a particularidade que não dá conta das realidades institucionais complexas, nos quais observamos que a cultura da fragmentação das disciplinas ainda é uma realidade que precisa ser discutida.

¹¹ Mesmo que considerássemos as aulas como predominantemente expositivas (o que efetivamente não ocorre), a carga horária reduzida impede a exposição adequada dos temas, com a clareza e profundidade próprias do ensino de nível médio integrado. Além disso, recursos didáticos, como a exibição de filmes, a programação de seminários, os debates e os trabalhos em equipe realizados em sala de aula ficam comprometidos. Em suma, percebemos que a carga horária reduzida torna impraticável o desenvolvimento das competências esperadas.

Considerando as disputas curriculares, apontamos para um fator que impacta também o Ensino de Sociologia no currículo integrado a longo prazo e que tem a ver com processos relacionados à educação brasileira na última década: a Reforma do Ensino Médio (BRASIL, 2017). De início, a reforma revoga a obrigatoriedade da presença da Sociologia em todos os semestres e anos no Ensino Médio, com a queda da Lei nº 11.684/2008, o que torna instável a presença da disciplina nos currículos¹².

Mesmo considerando os itinerários formativos propostos pela reforma, onde consta um relacionado às ciências humanas, há ainda incerteza sobre qual o papel que será exercido pela disciplina, já que houve também a redução da carga horária de formação geral para 1800 horas com somente 600 horas destinadas a estes itinerários. Ressaltamos que a reforma prevê a separação da Educação Profissional da Educação Básica, por meio da transformação da primeira em um dos itinerários formativos, acentuando o caráter “não escolar” conferido à Educação Profissional, dado que esta pode se realizar em instituições não escolares – o que impacta também a concepção de ensino integrado.

Neste sentido, a Sociologia no ensino técnico integrado teria supostamente um caminho a seguir dentro de um espaço privilegiado, se não fosse a desconsideração desta como ciência que pode auxiliar na construção da concepção dos cursos integrados, no sentido de fortalecê-lo e colocá-lo em prática, já que esta concepção de ensino que hoje sobrevive apenas por força de lei (BRASIL, 2008, Art 7º, item I).

Trazemos à baila a manutenção do ensino integrado pela letra da lei, pois até mesmo essa concepção de ensino já foi atacada, quando protocolada o Projeto de Lei nº 11.279/2019¹³. O projeto tinha como proposta a adoção de 70% das matrículas nos IFETs e seria destinada aos cursos de Ensino Médio, retirando a preferência pelo Ensino Médio integrado, em uma tentativa de enquadrar os institutos à reforma do Ensino Médio e sua nova conformação curricular, apesar

¹² Isto tem impacto direto na presença da Sociologia nos cursos técnicos integrados dos institutos federais que ainda carece de investigação – na pesquisa que empreendemos aqui só conseguimos perceber impactos iniciais. Com a revogação da lei 11.684/2008, a Sociologia teve em muitos institutos sua carga horária redefinida e diminuída nas revisões curriculares feitas após a promulgação da reforma.

¹³BRASIL, Projeto de lei n.º 11.279, de 2019:

<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra;jsessionid=AF6A6EFDB89C53C44D1DA5A20917D5EF.proposicoesWebExterno2?codteor=1709922&filename=Avulso+-PL+11279/2019>. Acesso em 07/10/2020.

dos resultados que hoje conseguem alcançar¹⁴. Este projeto de lei não prosseguiu na câmara dos deputados, mas constituiu um ataque à concepção de ensino integrado¹⁵.

Esta situação se agrava ainda mais quando pensamos na edição da portaria 17¹⁶, pelo governo federal, em 2016¹⁷, que trata do mínimo e máximo de carga horária para os professores da rede federal. Esta instituiu a composição da carga horária de aulas em, no mínimo, 10 horas e, no máximo, 20 horas semanais para os docentes em regime de tempo integral (40h), e, no mínimo, 8 horas e, no máximo, 12 horas semanais para os docentes em regime de tempo parcial (20h). Com a redução de carga horária promovida pela revogação da lei 11.684/2008, junto com a adoção do teto de gastos públicos¹⁸ e as necessidades de adequação à Lei de Responsabilidade Fiscal¹⁹, as perspectivas não parecem muito animadoras para os docentes e para a própria disciplina – com a junção entre fiscalização da carga horária e cortes em investimentos na educação.

No entanto, a perspectiva adotada na análise deste artigo procurará apontar, para além das dificuldades reais do presente, a tentativa de pensar alternativas para a permanência e a consolidação da Sociologia no currículo dos institutos e na

¹⁴ “Equívoco’ oportuno apaga melhores escolas públicas do quadro do ENEM, dando força ao discurso da privatização” <<https://theintercept.com/2016/10/06/equivoco-oportuno-apaga-melhores-escolas-publicas-do-quadro-do-enem-dando-forca-ao-discurso-da-privatizacao/>>. Acesso em 07/10/2020.

¹⁵ Ressaltamos isto, pois hoje a lei de criação dos institutos federais se materializa como salvaguarda ao ensino e currículo integrados, já que garante a vigência desta modalidade em detrimento da Reforma do Ensino Médio. O que hoje evita, por exemplo, a adoção dos itinerários formativos na Rede IF.

¹⁶ Recentemente uma nova portaria foi publicada, a Portaria nº 983/2020. Esta piora em vários pontos a portaria 17, já que define uma carga horária mínima de aulas de 14 horas-relógio para docentes em período integral (40h), e 10 horas-relógio para os docentes em regime de tempo parcial (20h). Na prática, os colegas com 20h de trabalho se limitam ao preparo de aulas e ensino. Ao mesmo tempo, a portaria não estabelece carga horária máxima de aulas, deixando em aberto a possibilidade (e o incentivo) para o trabalho docente se limitar à sala de aula e com jornada extensiva. BRASIL, Portaria nº 983, de 18 de novembro de 2020 < <https://www.in.gov.br/web/dou/-/portaria-n-983-de-18-de-novembro-de-2020-289277573>>. Acesso em 19/11/2020.

¹⁷ BRASIL, Portaria nº 17, de 11 de maio de 2016: estabelece diretrizes gerais para a regulamentação das atividades docentes, no âmbito da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica <https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/21521280/do1-2016-05-13-portaria-n-17-de-11-de-maio-de-2016-21521206>. Acesso em 07/10/2020.

¹⁸ BRASIL. Emenda Constitucional nº 95, de 15 de dezembro de 2016: Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal, e dá outras providências. <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc95.htm>. Acesso: 07/10/2020.

¹⁹ BRASIL. Lei complementar nº 101, de 4/05/2000: Estabelece normas de finanças públicas voltadas para a responsabilidade na gestão fiscal e dá outras providências. <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lcp/lcp101.htm>. Acesso em 07/10/2020.

formação profissional. Deste modo, como vamos detalhar abaixo, entrevistamos professores de Sociologia da rede para mapear a situação atual da disciplina, já que o ensino da disciplina pode auxiliar na construção curricular, na medida em que a reforma do Ensino Médio ainda não teve seu impacto completamente absorvido nos institutos federais e o ensino integrado continua vigente.

2 Retrato do Ensino de Sociologia no ensino integrado: o que nos dizem os docentes?

De forma a buscar caminhos para pensar a presença da Sociologia no ensino integrado, procuramos investigar como os próprios professores da disciplina enxergam o papel desempenhado pela disciplina nos institutos federais. Para isto, formulamos um *survey* a partir da plataforma *Google Forms* e enviamos via e-mail aos professores de Sociologia de institutos federais de todo o Brasil²⁰. Divulgamos esse questionário também nos grupos do aplicativo de comunicação *WhatsApp* intitulados “Sociologia IF Brasil” e “Sociologia EBTT”²¹.

O período para resposta aos questionários foi 01 de novembro de 2019 a 31 de janeiro de 2020 – o tempo para respostas foi, portanto, de aproximadamente dois meses. Obtivemos 31 respostas, abrangendo diversos institutos federais, de todas as regiões do Brasil²². Apesar das limitações desse formato de pesquisa justificamos a adoção de um *survey* via internet como uma maneira de garantir representatividade regional e pela dificuldade de realizar a pesquisa presencialmente (o que se agravou no cenário pandêmico) e ou remotamente – já que a rede de institutos federais é significativa e conta com diversos docentes de Sociologia atuando nestes.

Abaixo, começaremos a apresentar os resultados da pesquisa a partir dos dados coletados, alguns dados serão apresentados e analisados por escrito e outros, de forma gráfica. Optamos por essa metodologia de apresentação, pois o questionário tinha tanto questões de múltipla escolha quanto permissão para

²⁰ Agradeço ao colega Jorge Alexandre Oliveira Alves, docente do IFRJ Campus Duque de Caxias, pelo auxílio neste processo de aplicação dos questionários.

²¹ A sigla EBTT se refere a carreira do magistério do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico (EBTT).

²² Cabe ressaltar que protegemos a identidade dos professores, e, que por motivos de limitação de espaço no artigo não detalharemos todos os IFETs respondentes – dado que pode ser obtido no contato direto com os pesquisadores.

resposta em parágrafo curto. Estimamos que o tempo total para o preenchimento tenha sido por volta de 15 minutos²³.

De antemão, nos cabe apresentar um perfil dos professores respondentes. Como apontamos acima, todas as regiões brasileiras estão representadas. 100% dos respondentes têm como formação acadêmica a graduação em Ciências Sociais. 93,5% dos respondentes possuem o título acadêmico de mestre, destaca-se a porcentagem de mestres em Sociologia (25,8%) e Ciências Sociais (22,6%); também aparecem com destaque os mestres em Antropologia (9,7%) e Educação (9,7%). Aqueles que possuem a titulação de doutor são 58,6% dos respondentes, destacamos neste levantamento os 34,5% que não possuem doutorado mais ainda pretendem cursá-lo e, novamente, a predominância dos cursos de doutorado em Sociologia (31%) e Ciências Sociais (13,8%). Podemos inferir, portanto, que há um nível satisfatório de formação e especialização dos docentes atuantes na disciplina, considerando a titulação nas áreas que compõem as Ciências Sociais – com mestres e doutores em Ciências Sociais, Sociologia, Antropologia e Ciência Política atuando na rede federal.

Ainda assim, persiste um percentual de 6,5% de profissionais de outras áreas do conhecimento lecionando Sociologia nos diversos campi dos professores entrevistados. Este é um dado que nos mostra que ainda temos que avançar em um cenário em que, mesmo nos institutos federais, há profissionais de outras áreas lecionando Sociologia. Cenário este que se agrava com a criação, via Reforma do Ensino Médio, da figura do profissional com notório saber, que acaba por ratificar a presença dos profissionais não formados, processo que deve se intensificar com a escassez de concursos públicos verificada nos últimos anos²⁴.

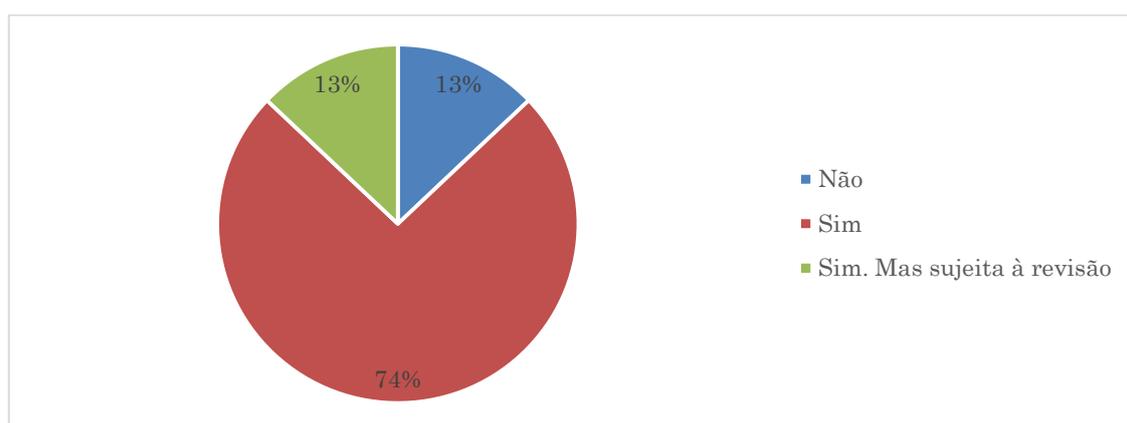
Outro dado que podemos relacionar a esse perfil geral é que 61,3% dos respondentes não fazem reuniões periódicas com os colegas da área. Ou seja, mesmo com formação e especialização verificadas há pouco diálogo e construção entre professores da mesma área, o que impacta a perspectiva integrada de ensino, pois não há, em grande parte, possibilidade de construção curricular coletiva.

²³ Inserimos como anexo, ao final do texto, o questionário aplicado aos professores para que os leitores tenham acesso e possam analisá-lo.

²⁴“Com restrição de concursos, governo perde 24 mil servidores” <<https://folhadirigida.com.br/concursos/noticias/especial-fd/com-restricao-de-concursos-governo-perde-24-mil-servidores-em-2019>> Acesso em 07/10/2020.

Quanto à inserção da Sociologia no currículo, como mostra o gráfico abaixo, há uma inserção satisfatória da disciplina em todos os bimestres/semestres/anos nos cursos médios integrados dos respectivos campi (74%). 13% dos respondentes apontam que a Sociologia não está inserida em todos os anos e 13% apontam para a necessidade de outros arranjos curriculares para permanência da disciplina no currículo. O arranjo mais apontado foi a readequação de horas nos planos de curso, com a Sociologia perdendo carga horária. Além disso, ainda há presença da disciplina contando com um tempo semanal nos campi de 84% dos respondentes, dado que assusta devido à precariedade de trabalho relatada anteriormente em casos de baixa carga horária.

Gráfico 1 - A Sociologia está inserida em todos os bimestres/semestres/anos em seu campus?



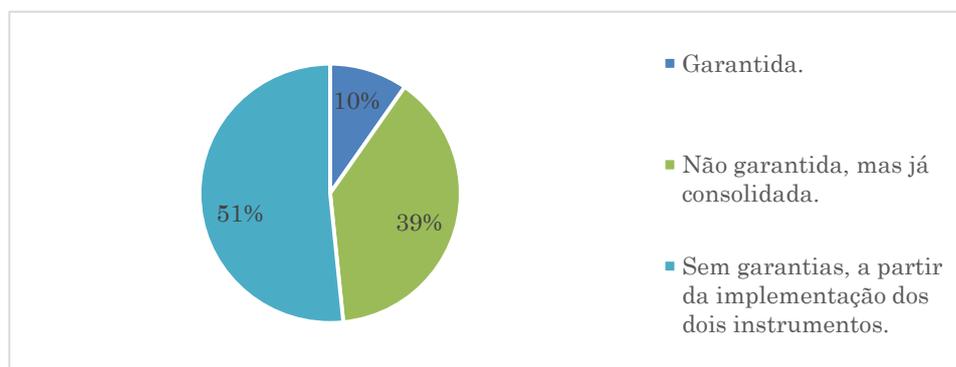
Fonte: Autoria própria.

Os professores de Sociologia também demonstram insegurança frente ao contexto de permanência da disciplina no currículo frente à implementação da Base Nacional Curricular Comum (BNCC) e Reforma do Ensino Médio, com ampla percepção de que a presença da disciplina não está garantida no currículo escolar. Este dado faz ainda mais sentido quando indagamos como os professores qualificam o tratamento conferido à disciplina pela Direção Geral e de Ensino, além dos colegas de seus respectivos campi.

Temos uma variação entre bom e indiferente, que impacta este cenário inseguro, já que deixa evidente que o apoio das gestões e colegas pode ser modificado ao sabor das disputas curriculares e da correlação de forças que

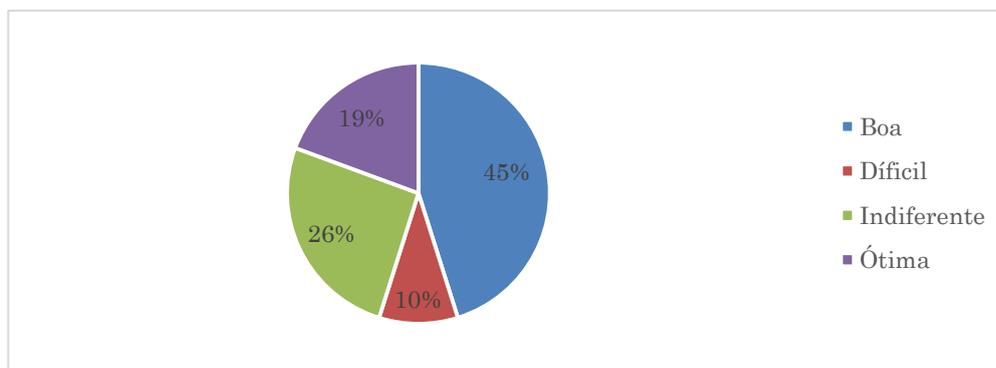
poderia favorecer ou não a disciplina, inclusive porque temos um percentual mínimo de colegas que se colocam contra a presença da disciplina no currículo.

Gráfico 2 - No contexto da Base Nacional Curricular Comum (BNCC) e Reforma do Ensino Médio, você sente que a disciplina, em relação a sua presença no currículo está:



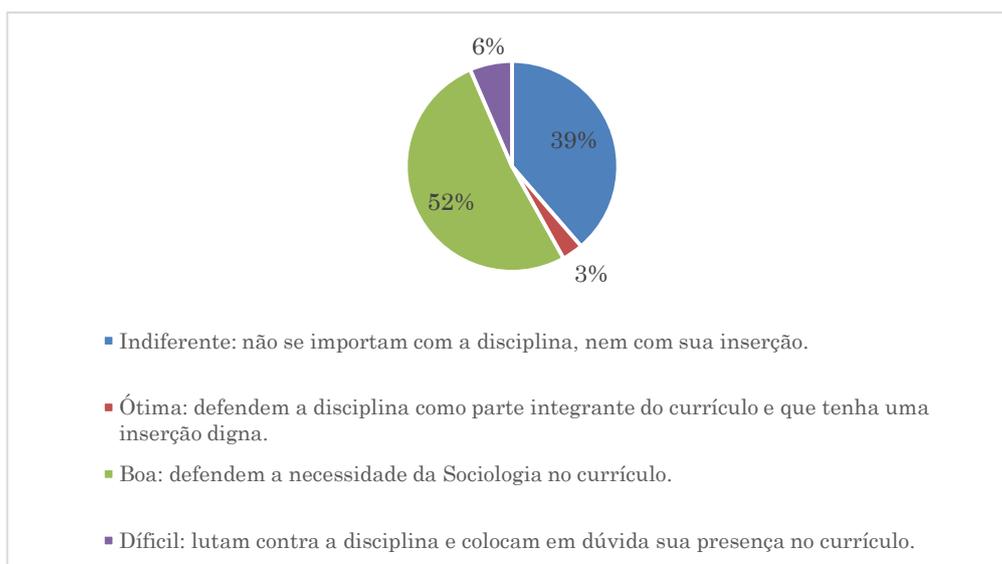
Fonte: Autoria própria.

Gráfico 3 - Como você qualificaria o tratamento conferido à disciplina pela Direção Geral e de Ensino do seu campus?



Fonte: Autoria própria.

Gráfico 4 - Como você qualificaria o tratamento conferido à disciplina pelos colegas do campus?



Fonte: Autoria própria.

Indagados sobre os principais problemas que identificavam em relação ao Ensino de Sociologia nos Institutos Federais de forma livre (sem opções para marcação, e possibilidade de escrever um parágrafo) os professores apontaram a carga horária reduzida da disciplina; a falta de articulação com os diferentes professores da disciplina; gestões de campus que colocam as disciplinas do Ensino Médio em segundo plano nos seus encaminhamentos; apatia geral do grupo de docentes da área técnica, pouco diálogo e discurso tecnicista destes e grade curricular extensa e exaustiva, que gera escolhas por parte dos alunos, que priorizam outras disciplinas em detrimento da Sociologia.

No que tange à possibilidade de integração da disciplina neste cenário, chama a atenção os conflitos relatados entre a falta de integração da disciplina a outros do currículo, em parte, pela necessidade de defesa do ensino de Sociologia. Defesa esta que pode, na realidade do ensino integrado, sem o devido cuidado, impedir o diálogo com outras áreas, pois ao mesmo tempo em que é necessário manter a defesa, já que a Sociologia tem presença instável no currículo e condições pouco dignas de trabalho, isto pode significar a recusa a qualquer iniciativa de abertura ao diálogo, o que é impeditivo, por exemplo, à construção de um núcleo integrador que mantivesse as disciplinas básicas e as humanidades e pudesse construir novos papéis para Sociologia no currículo.

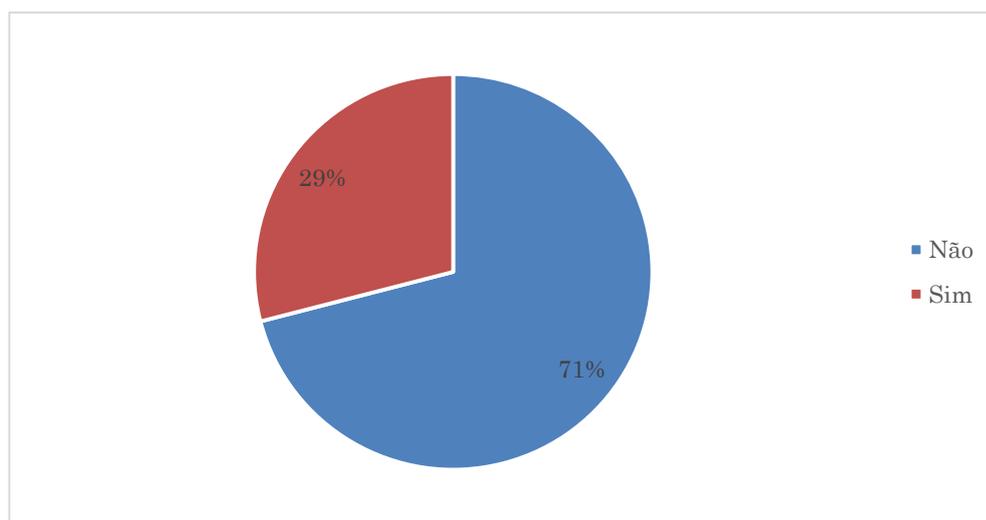
No entanto, os docentes de Sociologia não parecem ser contrários a este debate, já que, em contraposição a este cenário, 100% dos respondentes

consideram que a disciplina tem a contribuir com o currículo integrado. Indagamos que de que maneiras a disciplina pode contribuir neste sentido. Foram apontadas, para além da necessidade de fomentar a visão ampla e crítica sobre a realidade do aluno através do *estranhamento* e a *desnaturalização* já bem conhecidas desde a publicação das Orientações Curriculares Nacionais (BRASIL, 2006), as ideias que a disciplina pode contribuir integrada a outras tecnologicamente para o desenvolvimento regional e social nas regiões em que os campus estão inseridos; contribuir para reflexão sobre as práticas científicas e para realizar uma formação integral, de fato.

Por fim, questionamos os professores respondentes se estes já tiveram alguma aula e/ou alguma atividade questionada pela sua direção, responsável por alunos, ouvidoria da instituição ou Escola Sem Partido. Nessa questão, nos chamou a atenção as respostas massivamente negativas, o que aponta para um bom cenário em termos de liberdade de circulação e debate de ideias. Ainda há espaço para construção de diálogo com vistas à conformação do ensino de Sociologia no currículo integrado, embora precisemos analisar a fundo deste cenário já que incidem neste as inseguranças relatadas acima acerca das reformas educacionais recentes, além da autocensura ocasionada pela campanha constante de movimentos obscurantistas como o Escola Sem Partido e a nomeação de reitores “biônicos” nos institutos federais, com a tentativa de formalização deste expediente²⁵. No próximo item, tentaremos propor alternativas frente ao cenário posto pelos docentes, de forma a pensar uma inserção renovada e alternativa da disciplina no ensino integrado.

Gráfico 5 - Você já teve sua aula e/ou alguma atividade questionada pela sua direção, responsável por alunos, ouvidoria da instituição ou Escola Sem Partido?

²⁵ Presidente do Senado devolve MP inconstitucional que visava aparelhar universidades públicas <https://cartacampinas.com.br/2020/06/presidente-do-senado-devolve-mp-inconstitucional-que-visava-aparelhar-universidades-publicas/>. Acesso 07-08-2020.



Fonte: Autoria própria.

3 Possíveis alternativas para a presença e efetivação da disciplina no Ensino Médio técnico integrado ao Ensino Médio.

Nossa intenção, nesta subseção do texto, é tentar apontar, fora de uma perspectiva normativa, possíveis caminhos para o ensino de Sociologia no currículo do Ensino Médio técnico integrado. De antemão, nos cabe dizer que acreditamos que todas essas possíveis construções curriculares podem ser pensadas apenas a partir da equalização de carga horária da disciplina, como demarcamos acima. Com a queda da lei que garantia a presença da disciplina em todos os anos e semestres, somada à incerteza da permanência da disciplina no currículo, sem equalização justa de carga horária e superação da precarização do trabalho docente, torna-se difícil a possibilidade de construção rumo ao ensino integrado.

No entanto, acreditamos que a luta e a garantia desses pressupostos, aliadas à radicalização do processo de integração dos cursos dentro nos campi dos institutos federais, pode se configurar um caminho para inserção da Sociologia de forma digna, tratando inclusive de temas e pesquisas atuais da disciplina.

Pensemos, por exemplo, em um curso técnico em administração que se proponha, em seu primeiro semestre, a ter como tema e/ou núcleo integrador o “mundo do trabalho” como seu componente curricular. Acreditamos que o Ensino de Sociologia teria muitos caminhos a contribuir tanto no que tradicionalmente já tem

como questões sobre o trabalho, a partir de seus autores e abordagens clássicas, tanto para pensar o ofício do administrador no presente com a precarização e “uberização” recente do trabalho. Abordagem esta que pode se tornar ainda mais potente a partir da relação com as disciplinas técnicas no mesmo (e nos diversos) curso(s) e nos temas que a Sociologia constrói análises. Como destacam Santos e Pinto (2019):

A tendência de inovação curricular, com a integração dos conteúdos e disciplinas, é estratégico para a recepção, difusão do pensamento social brasileiro. Tendência entre muitos institutos federais com experiências regulamentadas, como no Ensino Médio Técnico Integrado do IF Farroupilha, a integração curricular pode oferecer a síntese de conteúdos correspondentes entre diferentes disciplinas, os temas abordados pelas ciências sociais brasileiras (...). A integração posiciona a Sociologia em desafio com o núcleo das ciências exatas e naturais e com as disciplinas do núcleo técnico. A capacidade de adaptação dos conteúdos da área das Ciências Sociais, com uma significativa diversidade de metodologias qualitativas e quantitativas, pode oferecer múltiplas conexões de pesquisa e identificação da realidade social, profissional, das práticas e de reflexão dos saberes técnicos validados pela formação profissional tecnológica (SANTOS; PINTO, 2019, p. 158-159).

Não se trata de uma defesa (nem negação, diga-se)²⁶, sem os devidos questionamentos, de perspectivas interdisciplinares, transdisciplinares ou multidisciplinares na educação, o que propomos é que, a partir da definição da carga horária, inserção digna da disciplina e demarcação da formação e especialidade dos professores da disciplina para ministrarem esses componentes curriculares, o debate seja aberto para inserção da disciplina no currículo integrado. Neste sentido, apontamos para a composição curricular que já acontece nos IFETs, com destaque para o Instituto Federal do Paraná, campus Jacarezinho, e o Instituto Federal do Rio Grande do Sul, campus Farroupilha, – destacamos esses dois campi, pois tentam montar seus respectivos curriculares dentro de uma perspectiva integrada, com componentes curriculares, núcleos e/ou projetos integradores, de forma a valorizar a formação discente e o trabalho docente.

Outro possível caminho para disciplina neste cenário seria a luta pela adoção de cursos técnicos nos respectivos campi que tivessem um recorte ligado às ciências

²⁶ Fazemos esta ressalva, para além das possibilidades de construção no campo curricular com as demais disciplinas do currículo, para reforçar a ideia de que a própria Sociologia que está na escola já se realiza de forma interdisciplinar se considerarmos que a disciplina se utiliza da interface constante entre Sociologia, Antropologia e Ciência Política.

humanas. Desta maneira, mesmo que os institutos federais viessem a adotar a reforma do Ensino Médio e seus itinerários formativos, a adoção de cursos técnicos relacionados às ciências humanas poderia garantir espaço para que professores/as de Sociologia pudessem agenciar o debate sobre currículo integrado a partir de seus campi, garantindo lugar digno para a disciplina nesses currículos.

Como alternativa, aparece também a luta pela manutenção do tripé Ensino, Pesquisa e Extensão dos Institutos Federais. Como verificamos no questionário aplicado, temos professores mestres e doutores que tiveram durante sua formação a possibilidade de realizar pesquisas com temas concernentes às áreas de Ciências Sociais e poderiam trazê-las para os institutos – a depender do volume de cursos e editais de cada unidade. Além de garantir a continuidade de seus estudos, os projetos de pesquisa e extensão podem ser instrumentos de divulgação científica e consolidação da área.

A Sociologia pode ainda atuar como difusora de uma cultura política sobre Direitos Humanos, com os professores e temáticas se integrando aos núcleos de diversidade (raça, gênero e classe social) de modo a contribuir para o fortalecimento desses espaços de debates, discussões e atividades com o arcabouço teórico-conceitual da disciplina. Neste cenário, destaca-se, sobretudo, a ascensão dos debates, teorias, metodologias e conceitos decoloniais, que se propõem a questionar o saber científico de maneira a valorizar saberes antes invisibilizados. O Ensino de Sociologia pode contribuir já que valoriza o desbravamento daquilo que aparece distante dos cânones intelectuais em detrimento do que hoje aparece “naturalizado”²⁷.

Considerações finais

Por fim, reafirmamos que o papel da Sociologia talvez seja contribuir para a construção de novos padrões normativos para os campi e de novas regras definidas para a conformação de currículos de ciências humanas que sejam construídas em conjunto, integradamente, mais do que pensadas de forma estanque, com a

²⁷ Importante destacar que até os objetivos de aprendizagem da BNCC e dos currículos estaduais tem se mostrado aberto ao debate sobre Direitos Humanos, Cidadania, Política – o que pode indicar, de fato, um caminho possível.

participação somente como disciplina fragmentada. Acreditamos que podemos ajudar a complexificar o currículo dos institutos federais de maneira a apreender a dimensão dos problemas sociais e ajudar a resolvê-los.

Frente às dificuldades relatadas, acreditamos que a Sociologia pode ser central na elaboração de estratégias de integração com os cursos técnicos – principalmente para tentar pacificar a relação entre humanas e técnicas. Um debate que deverá florescer nos próximos anos porque se constitui em um caminho possível para as disciplinas permanecerem no currículo.

Uma opção para esse debate poderá ser o rompimento com tomadas de atitudes que levam ao isolamento, ao confronto, à disputa, e ao acirramento das relações de trabalho, dividindo o espaço escolar entre aqueles que se preocupam com profissionais formados para executar e ensinar com excelência técnicas de trabalho, e os que defendem – como os professores de Sociologia que responderam ao *survey* aqui apresentado – que a missão das escolas de formação profissional não é apenas a formação de mão-de-obra qualificada, mas de um profissional crítico, autônomo e criativo.

De modo esperançoso, acreditamos que a questão da inserção e da manutenção da Sociologia em todos os anos do Ensino Médio reacende um debate antigo no âmbito da educação técnica e profissional sobre a relevância do papel das ciências sociais e humanas na formação profissional dos estudantes: estamos formando quem? Para quê? Qual o técnico que ansiamos formar?

Acreditamos na escola pública como espaço de discussão, conhecimento e reflexão. Nesse sentido, a formação técnica deveria se afastar do papel destinado apenas à oficina, a transmitir ofícios e produzir artesãos. Em um mundo de direitos humanos desrespeitados, com a política aparentemente afastada dos cidadãos comuns (e com a própria ideia de cidadania sendo violada cotidianamente), a escola pública deve recuperar seu papel de núcleo para promoção da reflexão sobre o estar-no-mundo. Longe de produzir técnicos que apliquem conhecimentos pontuais transmitidos com objetivos meramente monetários, a escola pode ser espaço de produção de novos saberes e de integração destes à vida comum de uma maneira crítica e intensa.

Torna-se difícil pensarmos que podemos formar um técnico preocupado com os “aspectos humanos e sociais” sem uma maior presença de discussões de disciplinas humanistas e sociais na grade curricular do curso. Igualmente difícil pensarmos como se pode formar um técnico capaz, por exemplo, de “identificar problemas” e “analisar suas consequências” sem um conhecimento sólido em disciplinas da área de humanas para executar esse tipo de intervenção.

Qualquer análise ou avaliação técnica perde completamente o sentido sem uma reflexão direta sobre os impactos humanos e sociais. Sendo assim, acreditamos que o debate sobre a inclusão e a permanência da Sociologia e sua integração não é uma concessão que dependa de benevolência, tampouco é uma questão puramente legal: é uma necessidade para o melhor exercício das próprias profissões técnicas pelos jovens que são formados nos Institutos Federais. Além disso, em um cenário incerto, acerca da continuidade da disciplina no currículo da escola básica, nos parece que a experiência dos Institutos Federais que aponta para inserção renovada da disciplina na disputa curricular pode nos ser muito útil para as batalhas que travaremos no campo do Ensino de Sociologia.

Bibliografia

ANDRADE, Nivea Maria da Silva. *Práticas escolares como táticas criadoras: os praticantes nas tessituras de currículos*. Tese de Doutorado. ProPEd/UERJ, 2011.

APPLE, Michael Whitman. *Política cultural e educação*. São Paulo: Cortez, 2000.

BODART, Cristiano das Neves; TAVARES, Caio dos Santos. *O ensino da sociologia nos institutos federais: um balanço da produção acadêmica*. In: O ensino de sociologia e os dez anos dos institutos federais (2008-2018). NEUHOLD, Roberta dos Reis; POZZER, Márcio Rogério Olivato (Orgs.). Macéio, AL: Café com Sociologia, 2019.

BOURDIEU, Pierre. *Escritos de Educação*. Organização de Maria Alice Nogueira e Afrânio Catani. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

BRASIL. *Orientações curriculares para o Ensino Médio*. Ciências humanas e suas tecnologias. Secretaria de Educação Básica. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006. 133 p. (; volume 3, 2006).

BRASIL. *Decreto-lei no 4.073/1942*. Lei orgânica do ensino industrial. Rio de Janeiro, 1942. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decllei/1940-1949/decreto-lei-4073-30-janeiro-1942-414503-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: out. 2020.

BRASIL. *Lei nº 13.415*, de 16 de fevereiro de 2017: Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, 2017. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm>. Acesso em: out. 2020.

BRASIL. *Lei 11.892/2008*: Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Art 7º: I - ministrar educação profissional técnica de nível médio, prioritariamente na forma de cursos integrados, para os concluintes do Ensino Fundamental e para o público da educação de jovens e adultos. Brasília, 2008. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11892.htm>. Acesso em: out. 2020.

BRASIL. *Lei nº 11.892*, de 29 de dezembro de 2008: Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111892.htm>. Acesso em: out. 2020.

CORREIA da Silva, Katia; ROMEIRO, Julieta Ferreira. *O desafio da institucionalização da Sociologia no Ensino Técnico Integrado: o caso do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro*. In: André Figueiredo; Luiz Fernandes de Oliveira; Nalayne Pinto. (Orgs.). *Sociologia na sala de aula: reflexões e experiências docentes no Estado do Rio de Janeiro*. 1ed. Rio de Janeiro: Imperial Novo Milênio, 2012, v. 1, p. 5-352.

FERREIRA, Eliza Bartolozzo; FONSECA, Marília; SCAFF, Elisângela Alves da Silva. *A interferência do Banco Mundial no ensino secundário brasileiro: experiências históricas e desafios atuais*. *Revista ibero-americana de estudos em educação*, v. 14, p. 1733-1749, 2019.

FRIGOTTO, Gaudêncio. *Educação e a crise do capitalismo real*. São Paulo: Cortez, 1995.

GOODSON, Ivor Frederick. *A construção social do currículo*. Lisboa: Educa, 1996.

GRAMSCI, Antonio. *Cadernos do cárcere*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, vol.2, 2000.

MANFREDI, Sílvia Maria. *Educação Profissional no Brasil*. São Paulo: Cortez, 2002.

OTRANTO, Celia Regina. *Criação e implantação dos institutos federais de educação, ciência e tecnologia – IFETs*. *Revista RETTA (PPGEA/UFRRJ)*, Ano I, nº1, jan-jun 2010, p. 89-110.

RAMOS, Marise. *Ensino Médio integrado: lutas históricas e resistências em tempos de regressão* in: *Ensino Médio integrado no Brasil: fundamentos, práticas e desafios* / Adilson Cesar Araújo e Cláudio Nei Nascimento da Silva (orgs.) – Brasília: Ed. IFB, 2017.

SANTOS, Elisângela da Silva; PINTO, Gustavo Louis Henrique. *Apontamentos sobre a Sociologia no Ensino Médio técnico integrado e o pensamento social brasileiro*. In: *O ensino de sociologia e os dez anos dos institutos federais (2008-2018)*. NEUHOLD, Roberta dos Reis; POZZER, Márcio Rogério Olivato (Orgs.). Macéio, AL: Café com Sociologia, 2019.

SAVIANI, Demerval. *O choque teórico da politecnicidade*. Em: Trabalho, Educação e Saúde, v.1, n1, 2003.

SAVIANI, Demerval. *Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos*. Em: Revista Brasileira de Educação, v. 12, n. 34 jan./abr., 2007.

Recebido em: 31 out. 2020.

Aceito em: 10 dez. 2020.

COMO REFERENCIAR

LIMA, Vinícius Carvalho. O Ensino de Sociologia no currículo integrado: o que nos diz a experiência docente com a disciplina nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFETs). *Latitude*, Maceió, v.15, edição especial, p.90-114, 2021.

ANEXO – QUESTIONÁRIO APLICADO JUNTO AOS PROFESSORES DA REDE FEDERAL

1. TÍTULO:

Investigação sobre a situação da Sociologia na Rede Federal Tecnológica

2. TEXTO DE APRESENTAÇÃO:

Caro/a professor/ professora,

Este questionário se insere no âmbito de uma pesquisa que visa investigar a condição da disciplina de Sociologia na rede federal de educação, qual o papel da disciplina nos campi e no currículo técnico integrado ao Ensino Médio. O preenchimento total dos itens do questionário é desejável, assim como a total sinceridade nas respostas. O presente termo implica no compromisso de sigilo e confidencialidade, bem como na preservação do banco de dados da pesquisa. Os pesquisadores colocam-se à disposição, antes, durante e depois da pesquisa, para prestar esclarecimentos sobre a metodologia da investigação, bem como outros que se fizerem necessários. A resposta a esse questionário implica o seu consentimento para a participação na referida investigação.

Desde já, muito obrigado pela resposta!

3. QUESTÕES:

- a. Escolha seu Instituto Federal:
- b. Campus onde atua:
- c. Qual sua formação acadêmica? Graduação
- d. Qual sua formação acadêmica? Mestrado
- e. Qual sua formação acadêmica? Doutorado
- f. No seu instituto e/ou campus a Sociologia foi inserida pela Lei Federal nº 11.684/08?
- g. Existem profissionais de outras áreas do conhecimento lecionando Sociologia no seu campus?
- h. Existem profissionais de outras áreas do conhecimento lecionando Sociologia no seu campus?
- i. Quantos tempos semanais de aula a disciplina possui a disciplina nos currículos dos cursos?
- j. Como você qualifica a inserção da disciplina no seu IF/Campus
- k. Você consegue estabelecer relações da disciplina Sociologia com os cursos integrados?
- l. Se sim, gostaria de relatar alguma experiência? (Material utilizado, estratégia didática, relação estabelecida com o curso)
- m. Você consegue cumprir normalmente a Portaria 17/2016, que estabelece o mínimo de 14 tempos de aula semanais no seu campus?
- n. No caso de 1 tempo ou CH Variável, há combinação com os colegas de Filosofia para acerto do horário?
- o. A Sociologia está inserida em todos os bimestres/semestres/anos em seu campus?
- p. No contexto da Base Nacional Curricular Comum (BNCC) e Reforma do Ensino Médio, você sente que disciplina, em relação a sua presença no currículo:
- q. Como você qualificaria o tratamento conferido à disciplina pela Direção Geral e de Ensino do seu campus?
- r. Como você qualificaria o tratamento conferido à disciplina pelos colegas do campus?
- s. Como você qualificaria o papel da Sociologia na integração das disciplinas e funcionamento dos cursos integrados?
- t. Você tem reuniões periódicas com colegas da área?
- u. Quais os principais problemas que você identifica em relação ao Ensino de Sociologia nos Institutos Federais?
- v. Você realiza projetos de pesquisa/extensão na área de Sociologia?
- w. Se sim, você considera que estes projetos de pesquisa/extensão contam com apoio institucional?
- x. Se o projeto conta ou não com apoio, pedimos que justifique rapidamente os motivos:
- y. Você já teve sua aula e/ou alguma atividade questionada pela sua direção, responsável por alunos, ouvidoria da instituição ou Escola Sem Partido?
- z. Você considera que a disciplina tem a contribuir com o ensino técnico integrado ao Ensino Médio? Se sim, descreva rapidamente como: