

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SANTA
CATARINA, *CAMPUS* FLORIANÓPOLIS
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
EM REDE NACIONAL (PROFFEPT)

A SOCIOLOGIA NO ENSINO MÉDIO INTEGRADO DO INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SANTA CATARINA

Dissertação de Mestrado
ANDRESSA ALVES KOLAKOSKI

Florianópolis/SC

2025

ANDRESSA ALVES KOLAKOSKI

**A SOCIOLOGIA NO ENSINO MÉDIO INTEGRADO DO INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SANTA CATARINA**

Dissertação submetida ao Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC)
como requisito parcial para obtenção de Diploma do Curso de Pós-Graduação
stricto sensu Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em
Rede Nacional.

Orientadora: Profa. Eliane Juraski Camillo, Dra.

Florianópolis/SC

2025

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor.

Kolakoski, Andressa Alves

A Sociologia no ensino médio integrado do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina / Andressa Alves Kolakoski; orientação de Eliane Juraski Camillo. - Florianópolis, SC, 2025.
122 p.

Dissertação (Mestrado) - Instituto Federal de Santa Catarina, Câmpus Florianópolis. Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional (ProfEPT). Departamento Acadêmico de Linguagem, Tecnologia, Educação e Ciência.
Inclui Referências.

1. Educação Profissional e Tecnológica. 2. Ensino Médio Integrado. 3. Sociologia Escolar. I. Camillo, Eliane Juraski. II. Instituto Federal de Santa Catarina. III. A Sociologia no ensino médio integrado do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina.

ANDRESSA ALVES KOLAKOSKI

**A SOCIOLOGIA NO ENSINO MÉDIO INTEGRADO DO INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SANTA CATARINA**

Esta Dissertação foi julgada e aprovada para a obtenção do título de Mestre em
Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal de Santa Catarina -
Câmpus Florianópolis.

Florianópolis, agosto de 2025

.....
Profª. Crislaine Gruber, Dra.
Coordenadora do Programa

BANCA EXAMINADORA

.....
Profª. Eliane Juraski Camillo, Dra. – Orientadora

.....
Prof. André Luiz da Motta Silva, Dr. - Membro Interno (IFMS)

.....
Profª. Ligia Wilhelms Eras, Dra. - Membro Externo (IFSC)



Documento assinado digitalmente
LIGIA WILHELMS ERAS
Data: 10/09/2025 10:37:22-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

ANDRESSA ALVES KOLAKOSKI

**I ENCONTRO DOS/AS DOCENTES DE SOCIOLOGIA DO INSTITUTO FEDERAL
DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SANTA CATARINA**

Este Produto Educacional foi julgado e aprovado para a obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal de Santa Catarina - Câmpus Florianópolis.

Florianópolis, agosto de 2025.

.....
Profª. Crislaine Gruber, Dra.
Coordenadora do Programa

BANCA EXAMINADORA

.....
Profª. Eliane Juraski Camillo, Dra. - Orientadora

.....
Prof. André Luiz da Motta Silva, Dr. - Membro Interno (IFMS)

.....
Profª. Ligia Wilhelms Eras, Dra. - Membro Externo (IFSC)



Documento assinado digitalmente

LIGIA WILHELMS ERAS

Data: 10/09/2025 10:26:08-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Dedico este trabalho às professoras da educação básica que resistem, que sonham e que seguem acreditando na transformação pela educação.

AGRADECIMENTOS

A realização desta pesquisa foi possível graças ao apoio, à inspiração e à parceria de muitas pessoas com quem compartilhei este percurso.

Agradeço, inicialmente, a Marize Santos, psicóloga, por todo o acolhimento ao longo desta caminhada. Seu cuidado atento me sustentou em momentos decisivos.

À minha orientadora, professora Eliane Juraski. Camillo, pela escuta generosa, pela confiança depositada em mim e pela orientação que me guiou ao longo do processo.

Ao Instituto Federal de Santa Catarina e ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional (ProfEPT), pela oportunidade de formação. Aos/às colegas de turma, com quem construí laços de amizade e aprendizagem, em especial a Camila França e Suelen Corazza, pela parceria constante e amizade generosa.

Aos/às docentes que participaram da pesquisa, agradeço a disponibilidade, pelas contribuições e por compartilharem suas experiências e reflexões. Estendo esse agradecimento à professora Agnes Cruz e ao professor Bernardo Caprara, que gentilmente aceitaram o convite para participar do Produto Educacional e contribuíram com sua presença e saberes.

Às colegas de trabalho que me acompanharam durante esse percurso, obrigada pelo incentivo diário, pelas palavras de apoio e pelo acolhimento constante nos momentos desafiadores.

À banca examinadora, pelo tempo dedicado à leitura desta dissertação e pelas contribuições valiosas para o desenvolvimento deste estudo.

Aos/às estudantes com quem aprendo diariamente, meu reconhecimento por alimentarem meu compromisso com uma educação crítica e transformadora.

À minha família, pelo apoio silencioso e constante, mesmo quando não expresso em palavras. Aos/às amigos/as, pela presença afetuosa. E ao meu esposo, Walber Cordeiro, por caminhar ao meu lado com amor, paciência e parceria.

E, por fim, dedico este trabalho a todas as professoras da educação básica que persistem em estudar, pesquisar e transformar, mesmo diante dos inúmeros desafios que atravessam a docência. É possível, conseguimos!

Se o ar não se movimenta, não tem vento, se a gente não se movimenta, não tem vida.

(Itamar Vieira Junior – Torto Arado, 2018)

RESUMO

KOLAKOSKI, Andressa Alves. **A Sociologia no ensino médio integrado do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina**. 2025. 120 p. Dissertação (Curso de Pós-Graduação *stricto sensu* Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional) – Instituto Federal de Santa Catarina, Florianópolis/SC, 2025.

Este trabalho tem como objetivo analisar o ensino de Sociologia no Ensino Médio Integrado (EMI) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina (IFSC), com base nas percepções dos/as docentes sobre a identidade pedagógica da unidade curricular e sua articulação com a formação profissional. A fundamentação teórica apoia-se na perspectiva crítica do currículo, nos conceitos de formação omnilateral e trabalho como princípio educativo, articulando autores como Ciavatta, Frigotto, Ramos e Saviani, além de estudos sobre o ensino de Sociologia na educação básica e na Educação Profissional e Tecnológica (EPT). Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, com caráter exploratório e descritivo. A produção dos dados ocorreu por meio de questionário com questões abertas e fechadas, e a análise foi realizada com base na Análise Textual Discursiva (ATD), que possibilitou evidenciar um conjunto de tensões e potencialidades presentes no cotidiano docente e no lugar da Sociologia nos currículos do IFSC. Os resultados foram organizados em três categorias: (1) trajetória formativa e ausência de discussões sobre EPT na graduação; (2) precarização do trabalho docente e a distribuição desigual da carga horária; e (3) a integração da Sociologia nos currículos do EMI e suas potencialidades formativas. A análise revelou tensões estruturais e institucionais que dificultam a inserção da Sociologia no currículo integrado, mas também destacou práticas pedagógicas de resistência e compromisso com a formação crítica e cidadã. Como Produto Educacional, desenvolveu-se o I Encontro dos/as Docentes de Sociologia do IFSC, evento formativo realizado em formato virtual, concebido como espaço de escuta, troca de experiências e fortalecimento institucional da área. A pesquisa reafirma a importância da Sociologia como componente curricular estratégico, político e pedagógico nos cursos da EPT.

Palavras-chave: Educação Profissional e Tecnológica. Ensino Médio Integrado. Sociologia Escolar.

ABSTRACT

KOLAKOSKI, Andressa Alves. **Sociology in integrated high school education at the Federal Institute of Education, Science and Technology of Santa Catarina.** 2025. 120 pages. Dissertation (Professional Master's Degree in Professional and Technological Education) – Federal Institute of Santa Catarina, Florianopolis/SC, 2025.

This study aims to analyze the teaching of Sociology in the Integrated High School (EMI) program of the Federal Institute of Education, Science and Technology of Santa Catarina (IFSC), based on teachers' perceptions of the pedagogical identity of the curricular unit and its articulation with professional education. The theoretical framework is grounded in the critical perspective of the curriculum and in the concepts of omnilateral education and work as an educational principle, drawing on authors such as Ciavatta, Frigotto, Ramos, and Saviani, as well as studies on Sociology teaching in basic and professional education. This is a qualitative research study, with an exploratory and descriptive character. Data were collected through a questionnaire containing open and closed questions, and analyzed using Discursive Textual Analysis (DTA), which enabled the identification of tensions and potentialities present in teachers' daily practices and in the place of Sociology within IFSC curricula. The results were organized into three analytical categories: (1) educational trajectories and the absence of discussions on professional education in undergraduate studies; (2) precarious teaching conditions and the unequal distribution of teaching hours; and (3) the integration of Sociology into EMI curricula and its formative potential. The analysis revealed institutional and structural challenges that hinder the inclusion of Sociology in the integrated curriculum, while also highlighting pedagogical practices of resistance and commitment to critical and civic education. As an Educational Product, the study developed the "First Meeting of Sociology Teachers at IFSC", a formative online event designed as a space for dialogue, experience sharing, and institutional strengthening of the field. The research reaffirms the importance of Sociology as a strategic, political, and pedagogical component within professional and technological education curricula.

Keywords: Professional and Technological Education; Integrated High School; Sociology Teaching.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 Síntese do estado da arte da produção científica sobre a Sociologia no ensino médio.	28
Quadro 2 Comparativo entre os períodos históricos da Sociologia na educação básica segundo Silva (2007) e Neves (2015)	31
Quadro 3 Síntese do percurso metodológico.	48
Quadro 4 Relação de docentes de Sociologia nos câmpus IFSC	49
Quadro 5 Resultados da busca no Observatório ProfEPT	51
Quadro 6 Lista de dissertações assunto Sociologia no Observatório ProfEPT.	51
Quadro 7 Resultados da busca no Portal de Periódicos da CAPES	52
Quadro 8 Resultado da busca no Catálogo de Tese e Dissertações	53
Quadro 9 Riscos e Medidas	55
Quadro 10 Percentual de docentes da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, por gênero e recorte territorial (Brasil, Região Sul e Santa Catarina) – 2024.	58
Quadro 11 Distribuição os cursos de EMI ofertados por câmpus	63
Quadro 12 Linhas de pesquisa e macroprojetos do mestrado ProfEPT	100

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - EPT durante a graduação.	60
Gráfico 2 - Distribuição da carga horária	66
Gráfico 3 - Espaço da Sociologia nas discussões dos PPCs.	68
Gráfico 4 - Integração entre UC da base comum e técnica.	69
Gráfico 5 - Integração da Sociologia com as demais UC	70
Gráfico 6 Reconhecimento institucional da UC de Sociologia	71
Gráfico 7 Principais desafios ao lecionar Sociologia no EMI	72
Gráfico 8 Potencialidades do ensino de Sociologia	74
Gráfico 9 - Critérios de grau de importância dado à Sociologia.	75

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 Mapa Câmpus do IFSC	44
Figura 2 Arte de divulgação do I Encontro dos/as Docentes de Sociologia do IFSC	81
Figura 3 Tela do projeto aprovado na Plataforma Brasil	122

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	16
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	20
2.1 Produção científica sobre o ensino de sociologia na educação básica	21
2.2 A sociologia no contexto educacional brasileiro	29
2.3 A Educação Profissional e Tecnológica no Brasil	34
2.3.1 O ensino médio integrado – EMI	37
2.4 Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina – IFSC	41
3 PERCURSO METODOLÓGICO	46
3.1 Caracterização da Pesquisa	46
3.2 Participantes e amostra do estudo	48
3.3 Local e período	50
3.4 Procedimentos e instrumentos para produção de dados	50
3.5 Procedimentos para a análise dados	53
3.6 Aspectos éticos da pesquisa	54
4 ANÁLISE DOS DADOS E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	56
4.1 Perfil dos/as participantes da pesquisa	57
4.2 Trajetória formativa e ausência de discussões sobre EPT na graduação.	59
4.3 Precarização do trabalho docente e a distribuição desigual da carga horária.	62
4.4 A integração da Sociologia nos currículos do EMI e suas potencialidades formativas	67
5 PRODUTO EDUCACIONAL	79

5.1	Caracterização, finalidade e elaboração do Produto Educacional (PE)	
	79	
5.2	Aplicação, avaliação, validação e registro do produto educacional	81
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	88
	REFERÊNCIAS	92
	APÊNDICE A – QUADRO DAS LINHAS DE PESQUISA E MACROPROJETOS DO ProfEPT.	100
	APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO APLICADO AOS/ÀS DOCENTES DE SOCIOLOGIA DO IFSC	101
	APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL	112
	APÊNDICE D - FICHA DE DESCRIÇÃO TÉCNICA DO PRODUTO EDUCACIONAL	115
	ANEXO A - CARTA DE ANUÊNCIA PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA	116
	ANEXO B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)	117
	ANEXO C – TERMO DE CONFIDENCIALIDADE E SIGILO	120
	ANEXO D – APROVAÇÃO DA PESQUISA NO CEP SH	122

1 INTRODUÇÃO

A educação, compreendida como um direito social fundamental, configura-se também como um campo de disputas e contradições, refletindo as estruturas sociais, políticas e econômicas de cada período histórico. No Brasil, o sistema educacional é constituído por diferentes etapas e modalidades, da Educação Infantil, à Educação Profissional e Tecnológica (EPT), organizadas sob uma lógica que, historicamente, tem contribuído para a manutenção de uma estrutura educacional dual.

Moura (2014) argumenta que a organização reflete a divisão social do trabalho imposta pelo sistema capitalista, ao direcionar a classe trabalhadora para uma formação técnica e utilitarista, voltada à inserção no mercado, enquanto reserva à elite uma formação propedêutica e voltada à continuidade dos estudos no ensino superior. Essa dualidade, ainda persistente, está na base das tensões que envolvem as finalidades da escola pública no país e impõe desafios aos/às sujeitos/as que nela atuam.

Nesse contexto, a educação pública torna-se objeto de disputas por diferentes setores da sociedade, sendo também espaço de resistência e de construção de projetos emancipatórios. As normativas que regulamentam o direito à educação, como a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n.º 9394/1996), a Lei n.º 11.892/2008 e as Diretrizes Curriculares da Educação Profissional Técnica de Nível Médio (Parecer CNE/CEB nº 11/2012), expressam, em diferentes momentos, esse embate entre concepções distintas de formação.

A Constituição Federal brasileira de 1988, em seu art. 205, estabelece que a educação é “direito de todos e dever do Estado e da família, devendo ser promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, o seu preparo para o exercício da cidadania e a sua qualificação para o trabalho” (Brasil, 2016). Dessa forma, a Constituição determina que a educação deve ser promovida garantindo padrões de qualidade, gestão democrática e acesso universal, assegurando uma formação inclusiva e acessível a toda a população.

A Lei n.º 9394 de 20 de dezembro de 1996, por sua vez, define a EPT como modalidade voltada à articulação entre formação técnica e formação geral, tendo por finalidade o desenvolvimento integral dos sujeitos e sua inserção crítica no mundo do trabalho. Com a criação dos Institutos Federais pela Lei n.º 11.892 de 29

de dezembro de 2008, fortalece-se o compromisso com uma proposta educativa que prioriza a oferta de cursos na forma integrada para estudantes que concluíram o ensino fundamental, bem como para o público da educação de jovens e adultos (Brasil, 2008). Nessa perspectiva, o Ensino Médio Integrado (EMI) torna-se referência para uma política de superação da dualidade estrutural da educação brasileira, ao propor a articulação entre a formação geral e a formação técnica, com base em princípios como a *formação omnilateral*¹, o trabalho como princípio educativo e a pesquisa como princípio pedagógico.

É nesse cenário que se insere a presente pesquisa, vinculada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em rede nacional. O estudo está inserido da Linha de Pesquisa 2: Organizações e Memórias de Espaços Pedagógicos na Educação Profissional e Tecnológica, a qual investiga as dimensões histórico-políticas, estruturais e pedagógicas dos espaços formativos da EPT. Especificamente, a investigação articula-se ao Macroprojeto 5: Organização do currículo integrado na EPT, voltado à análise de como os currículos da Rede Federal são construídos, implementados e ressignificados em suas práticas cotidianas. Essa estrutura está sistematizada no Apêndice A, que apresenta o detalhamento das linhas de pesquisa e macroprojetos do ProfEPT.

Ao analisar o ensino de Sociologia nos cursos de EMI ofertados pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina (IFSC), esta pesquisa contribui para o debate sobre o lugar da formação geral nos currículos integrados, evidenciando as percepções docentes, os desafios institucionais e as possibilidades formativas que se desenham a partir da prática pedagógica.

A investigação concentra-se no IFSC, com o objetivo de analisar o ensino de Sociologia como Unidade Curricular (UC) nos cursos de EMI ofertados pela instituição. A disciplina, inserida no campo das Ciências Humanas e na base comum da educação básica, tem muito a contribuir para a EPT, uma vez que mobiliza teorias e conceitos capazes de problematizar a realidade social e mediar os diversos conteúdos e práticas presentes na formação dos/as estudantes (Lima et al., 2016).

¹ Formação omnilateral: conceito presente em Marx e retomado por autores como Manacorda (2017), refere-se ao desenvolvimento integral do ser humano em todas as suas dimensões (intelectual, técnica, ética, estética e política), superando a formação unilateral ditada pela divisão social do trabalho.

A promulgação da Lei n.º 11.684/2008, que tornou obrigatório o ensino de Sociologia no Ensino Médio, impulsionou o crescimento da produção científica sobre o tema (Handfas e Maçaira, 2014). Autores como Oliveira (2013), Lima *et al.* (2016), Guerino e Nunes (2016), Simeão e Nascimento (2019) têm refletido sobre o papel da disciplina na formação crítica e cidadã, sobretudo em contextos de formação profissional. Estudos específicos, como de Guerino e Nunes (2016), abordam a institucionalização da Sociologia no EMI do IFSC, destacando a importância da disciplina na formação humanística. Simeão e Nascimento (2019) identificaram, em levantamento nacional, a escassez de pesquisas sobre o ensino de Sociologia no contexto do EMI, apontando a necessidade de fortalecer esse campo de investigação.

Com base nessas discussões, a pesquisa parte da seguinte questão: Quais são as percepções dos/as docentes de Sociologia do Instituto Federal de Santa Catarina sobre a Unidade Curricular de Sociologia nos cursos de Ensino Médio Integrado? O objetivo geral deste estudo é analisar o ensino de Sociologia no EMI do IFSC, investigando as percepções dos/as docentes sobre a identidade pedagógica da disciplina e sua relação com a formação profissional, à luz da perspectiva da EPT.

Os objetivos específicos são: a) investigar as percepções dos/as docentes de Sociologia sobre sua formação profissional na perspectiva de Educação Profissional e Tecnológica; b) identificar os principais desafios e as potencialidades enfrentados na prática do ensino da UC no contexto do EMI no IFSC; c) desenvolver, em articulação com os/as docentes, o I Encontro dos/as Docentes de Sociologia do IFSC, como produto educacional.

A definição dessa problemática não é apenas acadêmica, se constrói a partir da minha experiência como professora de Sociologia da rede pública estadual de Santa Catarina, atuando há mais de uma década com turmas do Ensino Médio em diferentes contextos escolares. Ao ingressar no ProfEPT, me vi diante do desafio e da oportunidade de olhar com mais profundidade para o campo da EPT, suas contradições, potencialidades e sentidos formativos.

Não escrevo este trabalho como alguém distante do chão da escola, mas como uma docente que vivencia cotidianamente os limites, as potências e as disputas que marcam o ensino de Sociologia na educação básica. A experiência em sala de aula, aliada ao desejo de ampliar o diálogo com os pares e repensar os sentidos formativos da Sociologia no EMI, que motivou a realização desta investigação.

A pesquisa caracteriza-se como uma investigação aplicada, de abordagem qualitativa, com caráter exploratório e descritivo. Foram adotadas como técnicas de produção de dados a revisão bibliográfica, a análise documental e a aplicação de questionário com docentes de Sociologia do IFSC. A análise dos dados foi realizada a partir da Análise Textual Discursiva (ATD), metodologia que permite articular a complexidade dos discursos com as categorias emergentes da pesquisa.

Como parte da proposta de um mestrado profissional, o trabalho resultou na elaboração e realização do ***I Encontro dos/as Docentes de Sociologia do IFSC***, concebido como espaço formativo de escuta, diálogo e fortalecimento institucional da disciplina no contexto do EMI.

Por fim, a dissertação está organizada em cinco capítulos.

No Capítulo 1, apresentamos a introdução, contextualizando o tema, os marcos legais, a justificativa e os objetivos da pesquisa. O Capítulo 2 apresenta a fundamentação teórica, composta por quatro seções: a produção científica sobre o ensino de Sociologia na educação básica; o papel da Sociologia no contexto educacional brasileiro; os fundamentos da EPT e do EMI; e a contextualização do IFSC como campo empírico da pesquisa. O Capítulo 3 apresenta o percurso metodológico, destacando os procedimentos de produção e análise dos dados. O Capítulo 4 é dedicado à análise dos resultados, organizado em três categorias emergentes. O Capítulo 5 apresenta o Produto Educacional desenvolvido. Por fim, as considerações finais sintetizam os achados e apontam desdobramentos possíveis da pesquisa.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Esta seção tem como objetivo apresentar os principais referenciais teóricos que fundamentam a presente pesquisa, a fim de contextualizar e sustentar a análise do ensino de Sociologia nos cursos de Ensino Médio Integrado (EMI) do Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC). Para isso, o capítulo está estruturado em quatro eixos interligados, que dialogam entre si e contribuem para a construção do arcabouço teórico do estudo, a saber: (2.1) a produção científica sobre o ensino de Sociologia na educação básica; (2.2) a trajetória da disciplina no contexto educacional brasileiro; (2.3) os fundamentos da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), e do EMI; e por fim, (2.4) a concepção de educação expressa no plano de desenvolvimento institucional 2020-2024 do IFSC.

O primeiro eixo apresenta um panorama das pesquisas sobre o ensino de Sociologia na educação básica, destacando seu crescimento e consolidação como campo de investigação, especialmente após a obrigatoriedade da disciplina no currículo do ensino médio. Autores/as como Bodart e Souza (2017) e Bodart e Tavares (2020); Handfas e Maçaira (2014); Oliveira e Silva (2016) identificam temas recorrentes nesse campo, como os fundamentos históricos da disciplina, a prática docente, a formação de professores/as e as condições de trabalho.

Na sequência, o segundo eixo aborda aspectos históricos e políticos da inserção da Sociologia na educação brasileira, à luz das contribuições de autores/as como Oliveira e Ferreira (2016) e Mocelin (2023), evidenciando as disputas e contradições em torno da disciplina no contexto das reformas curriculares e das transformações legais.

O terceiro eixo trata dos fundamentos históricos-políticos da EPT e os princípios pedagógicos que orientam o EMI, com base em autores/as como Ciavatta (2009); Della Fonte (2018); Frigotto (2005); Moura (2014); Ramos (2014); Saviani (2007) e Souza (2018). São discutidos conceitos como a *formação omnilateral*, trabalho como princípio educativo e a integração entre ensino médio e formação técnica.

Por fim, o quarto eixo apresenta o contexto institucional do IFSC, por meio de documentos oficiais e estudos produzidos no âmbito da própria instituição, como o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) (IFSC, 2019). Buscamos compreender

os princípios que orientam a organização curricular no EMI no IFSC e refletir sobre as possibilidades que se abrem para o ensino de Sociologia nesse cenário.

2.1 Produção científica sobre o ensino de sociologia na educação básica

Esta seção apresenta os resultados do mapeamento do estado da arte da produção do conhecimento sobre o ensino de Sociologia na educação básica e na educação profissional e tecnológica. O levantamento bibliográfico é uma etapa necessária em qualquer pesquisa científica, pois permite identificar o que já foi produzido sobre o tema, quais são as principais abordagens teóricas e metodológicas e quais lacunas ainda precisam ser exploradas. (Gil, 2008. p.35) No caso do ensino de Sociologia no EMI, esse mapeamento possibilita compreender o percurso da Sociologia escolar e seu processo de consolidação como um campo de pesquisa dentro das Ciências Sociais.

No Brasil, o ensino de Sociologia na educação básica tem se consolidado como um campo de pesquisa relevante (Mocelin, 2023), especialmente após a reintrodução da unidade curricular como obrigatória no currículo do Ensino Médio, em 2008. Esse movimento impulsionou um crescimento na produção acadêmica – por meio de artigos, dissertações e livros – que reflete os desafios e as potencialidades da disciplina. Essa produção não só mapeia o estado da arte do ensino de Sociologia, mas também contribui para o debate sobre a prática docente e a formação de professores/as.

A Sociologia escolar constitui uma comunidade profissional dedicada à construção e disseminação de uma Sociologia aplicável e ensinável na escola (Mocelin, 2019, 2020a *apud* Mocelin, 2023). Embora derivada da Sociologia acadêmica, possui uma orientação voltada para o contexto educacional, com enfoque na prática pedagógica. Enquanto a Sociologia acadêmica prioriza a pesquisa e a produção científica, a Sociologia escolar representa uma prática mais alinhada ao ambiente escolar e é interdisciplinar, integrando os conhecimentos científicos das Ciências Sociais às técnicas pedagógicas da Educação (Mocelin, 2023).

Neste contexto, estudos como os de Handfas e Maçaira (2014) oferecem um panorama sobre o estado da arte da produção científica relacionada ao ensino de

Sociologia na educação básica do Brasil. As autoras destacam que a produção acadêmica nessa área ganhou força a partir dos anos 2000 e, para compreender sua trajetória, identificam períodos históricos fundamentais para o desenvolvimento desse campo de pesquisa.

A primeira fase desse processo remonta à década de 1930, quando a fundação da Universidade de São Paulo (USP) e o movimento da Escola Nova contribuíram para o avanço das pesquisas sociológicas aplicadas à educação. Nos anos 1950, a criação de centros regionais de pesquisa, liderada por Anísio Teixeira, fortaleceu a institucionalização das Ciências Sociais no Brasil. No entanto, a reforma universitária de 1968, ao separar os cursos de Filosofia, Ciências e Letras, deslocou as questões educacionais das Ciências Sociais para o campo da pesquisa educacional, influenciando as produções acadêmicas subsequentes.

Nos anos 1990, observou-se um desinteresse dos/as cientistas sociais pela educação como objeto de estudo. Muitos/as não se identificavam como educadores/as. A didática era vista como uma prática improvisada, e as pesquisas em educação no campo das ciências sociais eram alvo de críticas, sendo acusadas de sofrer influência de agendas governamentais.

Para analisar essa produção acadêmica, Handfas e Maçaira (2014) adotaram critérios divididos em três categorias de análise: 1) Identificação (autor, título e ano de defesa); 2) Origem e circulação do conhecimento (programa de pós-graduação, orientador e banca examinadora); 3) Perfil teórico e metodológico da pesquisa (objeto/tema, referencial teórico e técnicas de pesquisa). O recorte temporal escolhido (1993-2012) justifica-se por 1993 marcar a primeira produção científica identificada sobre o tema (Correa, 1993), enquanto 2012 delimita o período de análise. Nesse intervalo, foram encontradas 41 dissertações e 2 teses.

A distribuição dessas produções entre os programas de pós-graduação variou ao longo dos anos. Nos anos 1990, a maior parte das pesquisas estava concentrada no campo da educação (com três produções no PPG em Educação e uma no PPG em Sociologia). Entre 2000 e 2006, houve um equilíbrio, com seis produções em cada programa e uma em Letras. Já no período de 2007 a 2012, o PPG em Educação liderou com quatorze produções, enquanto o PPG em Sociologia registrou doze. A análise das bancas examinadoras indicou um equilíbrio na participação de professores/as de ambos os programas, sugerindo uma circulação de conhecimento

entre as áreas de Educação e Ciências Sociais.

A partir da leitura dos resumos das produções, as autoras categorizaram os temas abordados em seis eixos principais: 1) Currículo – análises de diretrizes curriculares, propostas pedagógicas e características da sociologia como disciplina escolar; 2) Práticas pedagógicas e metodologias de ensino – investigação de recursos didáticos, propostas pedagógicas, e relatos de experiências em sala de aula; 3) Concepções sobre a sociologia escolar – percepções de estudantes e professores, além da relação entre ensino de sociologia e formação para a cidadania; 4) Institucionalização das ciências sociais – estudos sobre a história da disciplina e o perfil dos intelectuais envolvidos com o ensino de sociologia; 5) Trabalho docente – condições de trabalho, jornada e perfil socioeconômico dos/as professores/as de sociologia; 6) Formação do/a professor/a – relação entre bacharelado e licenciatura e a formação do/a professor/a.

As tendências identificadas nessas pesquisas evidenciam uma preocupação com a aplicabilidade da sociologia no contexto escolar. Entre os temas abordados, destacam-se a implementação da disciplina, o acompanhamento de práticas pedagógicas, os métodos de ensino, as percepções dos/as envolvidos/as, as condições de trabalho docente e os fundamentos didáticos e científicos da sociologia na educação básica.

Handfas e Maçaira (2014) argumentam que o foco na dimensão prática da sociologia na escola pode estar relacionado à recente obrigatoriedade da disciplina, refletindo sua falta de consolidação no currículo. Em suas conclusões, as autoras defendem a importância de estudos como este para dar visibilidade ao tema, demonstrando que há uma produção de conhecimento sobre o ensino de sociologia. Além disso, ressaltam que essa temática é relevante tanto para as Ciências sociais quanto para a Educação, apontando para um potencial de crescimento no campo da pesquisa em Sociologia na educação básica.

Complementando essa perspectiva, a análise das coletâneas realizadas por Eras (2014) revela a trajetória do ensino de Sociologia no país, mostrando a produção bibliográfica como um reflexo da evolução da disciplina. A autora analisou dezesseis obras no recorte temporal de 2008 a 2013, destacando, entretanto, a obra pioneira *Sociologia e Ensino em Debate* (2004), que marca o período de mobilização,

consolidando a luta política e epistemológica pela obrigatoriedade da disciplina e registrando os primeiros debates sobre desafios práticos, como a formação docente e a definição de conteúdo. Com o crescimento do campo editorial após 2008, as coletâneas subsequentes passaram a abordar questões mais específicas da Sociologia Escolar, como a produção de livros didáticos, metodologias de ensino e experiências em sala de aula, refletindo a mudança do foco da legalidade para a qualidade pedagógica.

Em continuidade, Oliveira (2015) realizou um balanço do campo do ensino de Sociologia no Brasil, destacando como um dos principais desafios, a sua inserção na agenda de pesquisas das Ciências Sociais. O autor enfatiza que a realização de eventos especializados, tanto em nível nacional quanto local, promove a aproximação entre os/as professores/as da Educação básica e a comunidade acadêmica. (Oliveira, 2015, p.13). Essa interação, além de fortalecer o diálogo entre teoria e prática, contribui para a consolidação do ensino de Sociologia como um campo legítimo de investigação acadêmica.

No aprofundamento desse debate, Oliveira e Silva (2016) analisaram a presença da educação como tema de pesquisa nos programas de pós-graduação em Sociologia. Para isso, utilizaram os “cadernos de indicadores” da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e investigaram a atuação de pesquisadores/as vinculados a esses programas entre 2000 e 2012. Os autores identificaram dezoito programas de pós-graduação que possuíam ao menos cinco linhas de pesquisas dedicadas ao tema da educação. Entre as instituições que se destacam nesse contexto, estão a Universidade de Brasília (UnB), Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Universidade de São Paulo (USP) e Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), cujas produções acadêmicas remetem às décadas de 1960 e 1970. Esses dados evidenciam a relevância histórica do tema dentro da Sociologia brasileira.

A análise da relação entre pesquisa e ensino nos programas de pós-graduação apresentam particularidades, em algumas instituições, como a UFPE e a UnB, há uma oferta regular de disciplinas voltadas à educação, como “Sociologia da Educação” e “Educação e Sociedade”, o que indica a conexão entre as atividades de pesquisa e ensino. Por outro lado, em programas como o da USP, embora exista uma linha de pesquisa específica sobre o tema, a presença da educação no currículo ocorre de

maneira mais pontual. Essas singularidades sugerem que, ainda que a educação seja um tema presente na agenda de pesquisa da sociologia brasileira, sua abordagem ainda é heterogênea. (Oliveira e Silva, 2016, p. 6-7)

Ampliando esse panorama, Bodart e Souza (2017) e Bodart e Tavares (2020) mapearam a evolução das pesquisas sobre o ensino de Sociologia, evidenciando um aumento expressivo na produção acadêmica após a obrigatoriedade da unidade curricular no ensino médio.

Em consonância com as análises de Oliveira (2015), Bodart e Souza (2017) apontam que a consolidação do ensino da Sociologia no Ensino Básico não se restringe às definições legais. Esse processo envolve, além da regulamentação normativa, aspectos como estrutura curricular, métodos de ensino, recursos didáticos e reconhecimento social. Nesse sentido, é indispensável que a Sociologia escolar seja legitimada pela comunidade de cientistas sociais, uma vez que sua consolidação depende das ações e discussões realizadas no âmbito acadêmico, por meio de debates, pesquisas e publicações em periódicos científicos.

Para compreender como esse reconhecimento ocorre no campo acadêmico, Bodart e Souza (2017) analisam a presença do ensino de Sociologia em periódicos científicos, investigando como essa produção tem se configurado ao longo dos anos.

Uma das formas possíveis de observar o *status* atribuído pela comunidade acadêmica a um campo ou subcampo de pesquisa é analisando a sua presença em periódicos acadêmicos, o que se convencionou chamar de “Estado da Arte”. Mais especificamente, análises de dossiês publicados em periódicos científicos podem ser colaborativos por ser um indicativo de existência de leitores e pesquisadores interessados na temática abordada. (Bodart e Souza, 2017, p.544)

Dessa forma, os autores têm como objetivo compreender a configuração do subcampo de pesquisa “ensino de Sociologia no Ensino Médio” por meio da análise dos dossiês publicados entre 2007 e 2017. A pergunta de pesquisa central é: o que os dossiês publicados nesse período (2007 – 2017) podem revelar quanto a configuração do subcampo em questão? Em uma década, foram identificados vinte e quatro dossiês relacionados ao ensino de Sociologia em dezenove revistas diferentes, totalizando cento e noventa e nove artigos. Dentre esses artigos, quinze não se referem diretamente ao ensino de Sociologia.

Após suas análises, Bodart e Souza (2017) identificaram um crescente interesse em relação ao ensino de Sociologia. As regiões que se destacaram com pesquisas nessa área foram o Nordeste e o Sul, onde a maioria dos/as pesquisadores/as são doutores/as e licenciados/as em Ciências Sociais, com experiência no Ensino Básico como docentes. Os temas mais abordados nos artigos fazem referência à “formação de professores/as de Sociologia”, “à percepção do ensino de Sociologia” e à “forma como o ensino de Sociologia vem sendo percebida por professores/as e alunos/as”. No entanto, as condições de trabalho dos/as professores/as de Sociologia foram pouco exploradas nos dossiês analisados pelos autores. (p. 556)

Complementando o mapeamento das pesquisas na área, Simeão e Nascimento (2019) identificaram noventa e sete trabalhos acadêmicos sobre o ensino de Sociologia no Ensino Médio entre 2009 e 2017, mas apenas um estudo abordava diretamente a Sociologia no EMI. Os temas principais das produções identificadas estão relacionados a “institucionalização e materiais didáticos”, “representações sociais”, “sentidos da Sociologia”, “formação de professores” e “práticas e condições de trabalho”.

No desdobramento das pesquisas sobre a produção científica em Sociologia escolar, Bodart e Tavares (2020) compilaram o estado da arte nos periódicos brasileiros de acesso aberto qualificados nos estratos superiores das áreas de Ciências Sociais, Educação e Ensino, no período de 1996 a 2017. O objetivo principal foi mapear a produção acadêmica na área, identificando os/as autores/as mais destacados/as e os temas mais recorrentes. Para isso, os pesquisadores acessaram a plataforma Sucupira e selecionaram periódicos classificados como A1, A2, B1 e B2 em Antropologia, Ciência Política, Educação e Ensino, além de A1, A2 e B1 em Sociologia. Em seguida, aplicaram filtros com descritores como “ensino de Sociologia”, “livro didático de Sociologia”, “formação Sociologia”, “aula Sociologia”, “professor Sociologia”, “ensino Ciências Sociais”, “aula Ciências Sociais” e “Sociologia Escolar”. (p. 365)

Os resultados obtidos por Bodart e Tavares (2020) apresentam um total de cinquenta e dois periódicos e cento e vinte e quatro artigos relacionados ao tema. Ademais, uma análise mais detalhada indicou que alguns/as autores/as se destacaram ao publicar três ou mais artigos sobre Sociologia Escolar em revistas

renomadas. Entre os/as principais autores/as, encontram-se Amurabi Pereira Oliveira (14 artigos), Amaury Cesar Moraes (5 artigos), Simone Meucci (4 artigos), Cristiano das Neves Bodart (3 artigos), Daniel Gustavo Mocelin (3 artigos) e Luiza Helena Pereira (3 artigos).

Esses resultados sugerem que a Sociologia Escolar está se firmando como uma agenda de pesquisa relevante, embora apenas seis pesquisadores/as tenham publicado três ou mais artigos sobre o tema, o recente crescimento da produção acadêmica evidencia uma tendência de expansão. A influência da área da Educação, seja pela formação acadêmica ou experiência profissional dos/as autores/as, também se apresenta como um fator determinante para esse aumento. (Bodart e Tavares, 2020, p. 372).

No que se refere ao volume de publicações ao longo do período analisado, observa-se que o primeiro artigo sobre o tema foi publicado em 1996. Entre 1996 e 2007, apenas oito artigos foram divulgados. Por outro lado, no período de 2007 a 2017, houve um aumento expressivo, totalizando cento e dezesseis artigos publicados. Esses dados corroboram com a ideia de que o aumento na produção de artigos ocorreu a partir de 2008, quando a Sociologia se tornou obrigatória em âmbito nacional. Os temas mais recorrentes encontrados nos artigos estão relacionados à formação docente, à prática docente e aos aspectos do currículo e da legislação. Todavia, os artigos que abordaram o estado da arte e as condições de trabalho docente dos/as professores/as de Sociologia foram menos comuns nesse período.

Como afirmam Ferreira e Oliveira (2015, p.34),

A comunidade científica é quem define a hierarquia dos conhecimentos no espaço científico, e ela é quem define o conhecimento legítimo, válido. Essa autoridade da comunidade científica dar-se-á por aspectos fundamentais dentro do campo.

A partir do exposto, os dados apresentados nas pesquisas de Bodart e Souza (2017) sobre os dossiês publicados, assim como a análise dos artigos veiculados em revistas renomadas de Bodart e Tavares (2020), reforçam a construção de um campo/subcampo de pesquisa que está se consolidando e ganhando visibilidade e reconhecimento nos meios de divulgação científica.

Abaixo, apresentação do quadro síntese do estado da arte da produção

científica sobre a Sociologia no ensino básico.

Quadro 1 Síntese do estado da arte da produção científica sobre a Sociologia no ensino médio.

AUTORES/AS	TEMA E PERÍODO	RESULTADOS	TEMAS
Handfas e Maçaira (2012)	Análise da produção científica nos PPG de 1993 a 2012.	02 teses 41 dissertações	1. Currículo; 2. Práticas pedagógicas e metodologias de ensino; 3. Concepções sobre a sociologia escolar; 4. Institucionalização das ciências; 5. Trabalho docente; 6. Formação do/a professor.
Eras (2014)	Análise de livros coletâneas de 2008 a 2013	16 livros	1. História, Ensino e Docência; 2. Princípios epistemológicos e metodológicos fundantes da Sociologia na escola; 3. Experiências docentes; 4. Representações de estudantes nas licenciaturas;
Oliveira e Silva (2016)	Análise do lugar da educação nos PPG de Sociologia de 2000 a 2012	18 PPG em Sociologia. 5 PPG - 1 linha de pesquisa voltada à educação.	1. UnB: educação, ciência e tecnologia; 2. UFG: práticas educacionais na sociedade contemporânea; 3. UFPE: educação, trabalho, ciência e tecnologia; 4. UFPI: Estado e sociedade: trabalho, educação, atores políticos e desigualdades sociais; 5. USP: sociologia da educação; 6. UFRGS: sociedade e conhecimento.
Bodart e Souza (2017)	Análise dos dossiês publicados 2007 a 2017	24 dossiês 19 revistas 199 artigos	1. Formação docente; 2. Prática docente; 3. Percepção do ensino de Sociologia. (docentes e discentes).
Simeão e Nascimento (2019)	Análise das produções de pós-graduação sobre a relação entre Sociologia e EMI entre 2004 a 2014.	10 teses de doutorado 74 mestrados acadêmico – Sociologia no EMI somente 1 em 2014. e 13 mestrados profissional.	1. Institucionalização e materiais didáticos; 2. Representações sociais; 3. Sentidos da Sociologia; 4. Formação de professores; 5. Práticas e condições de trabalho.
Bodart e Tavares (2020)	Análise do tema Sociologia escolar nos periódicos nas áreas de Sociologia, Antropologia, Ciência Política, Educação e Ensino entre 1996 e 2017.	52 periódicos 124 artigos em revistas A1, A2, B1 e B2.	1. Formação docente; 2. Práticas docente; 3. Currículo/legislação.

Fonte: Elaborado pela autora.

Em síntese, as pesquisas sobre o ensino de Sociologia na educação básica evidenciam um campo de investigação em constante amadurecimento. A produção acadêmica tem se expandido, sobretudo após a reintrodução da unidade curricular como obrigatória no currículo do ensino médio, consolidando-se como uma área relevante dentro das Ciências Sociais e da Educação. Estudos como os de Handfas e Maçaira (2014), Eras (2014), Oliveira (2015), Bodart e Souza (2017) e Bodart e Tavares (2020) ilustram esse processo ao mapear os principais temas recorrentes na produção científica, como os aspectos históricos e estruturais da disciplina, bem como questões ligadas à prática pedagógica, à formação docente e às condições de trabalho.

Apesar desses avanços, o campo ainda enfrenta desafios. O ensino de Sociologia na educação básica permanece tensionado por políticas que buscam reduzir o espaço dos componentes da área de Humanas no currículo escolar, “ameaçando” sua continuidade e seu papel formativo. Em um cenário de constantes reformulações educacionais, garantir a presença qualificada da Sociologia na escola pública é uma tarefa que exige resistência e compromisso político-pedagógico. (Paiva, 2021) Esses tensionamentos não são recentes. No próximo capítulo, apresentaremos o percurso histórico da Sociologia no contexto educacional brasileiro.

2.2 A sociologia no contexto educacional brasileiro

O percurso da Sociologia como unidade curricular obrigatória no ensino médio tem sido marcado por avanços e retrocessos ao longo das décadas, refletindo as transformações nos modelos educacionais e nas conjunturas políticas do país. Este capítulo apresenta um panorama das transformações legais, institucionais e pedagógicas que marcaram a trajetória da disciplina, tanto na educação básica quanto na educação profissional e tecnológica.

A primeira regulamentação de destaque da disciplina ocorreu com o Decreto n. 16.782-A, de 13 de janeiro de 1925, que reorganizou a educação brasileira e incluiu a Sociologia no ensino secundário. Posteriormente, o Decreto n. 19.890, de 18 de abril de 1931, que estabeleceu a estrutura do ensino secundário durante o governo Vargas, o qual manteve a Sociologia como parte do currículo complementar para aqueles/as

que desejavam ingressar no ensino superior. Nessa época, a formação escolar era fortemente influenciada por modelos positivistas e higienistas, que buscavam moldar a juventude de acordo com os ideais do Estado.

Contudo, em 1942, a Reforma Capanema reestruturou o ensino secundário e retirou a obrigatoriedade da Sociologia, priorizando uma formação mais técnica e voltada para a capacitação profissional. Neste mesmo contexto, foi criado o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), com o objetivo de atender às demandas do setor produtivo. Esse movimento estava alinhado com a centralização do ensino e com a construção de uma educação voltada para a preparação da mão de obra, deixando pouco espaço para que a classe trabalhadora tivesse acesso às disciplinas voltadas à reflexão crítica sobre a sociedade.

Essa organização educacional, marcada por uma lógica tecnicista e excludentes, respondia aos interesses de um projeto de sociedade que destinava diferentes formas de escolarização conforme a posição social dos/as sujeitos/as. Como analisa Menezes e Santos (2001), tratava-se de uma estrutura que separava a educação destinada às elites daquela voltada à formação da mão de obra, naturalizando as desigualdades sociais por meio da escola.

Assim, a educação deveria servir ao desenvolvimento de habilidades e mentalidades de acordo com os diversos papéis atribuídos às diversas classes ou categorias sociais. Teríamos a educação superior, a educação secundária, a educação primária, a educação profissional e a educação feminina; uma educação destinada à elite da elite, outra educação para a elite urbana, uma outra para os jovens que comporiam o grande “exército de trabalhadores necessários à utilização da riqueza potencial da nação” e outra ainda para as mulheres. (Menezes e Santos, 2001, p.1)

Neste contexto, a disciplina de Sociologia permaneceu fora do currículo oficial por um longo período. A LDBEN nº4.024, de 1961, permitiu sua reinserção de forma facultativa, o que resultou em uma presença instável e desigual entre os estados. A inclusão da unidade curricular passou a depender das decisões das redes estaduais de ensino, o que limitou sua difusão nacional. Esse retorno parcial foi novamente interrompido com a promulgação da Lei nº 5.692, de 1971, que reformulou o ensino de 1º e 2º graus e reforçou uma concepção de educação voltada à formação para o mercado de trabalho (Ramos, 2014. p.30). As disciplinas das Ciências Humanas foram novamente marginalizadas, e a Sociologia, mais uma vez, retirada dos

currículos escolares.

A presença da Sociologia no currículo da educação básica, até esse momento, revela uma trajetória marcada por avanços e retrocessos, sempre condicionada por diferentes projetos de sociedade e disputas em torno do papel da escola na formação da juventude. Para organizar e compreender esse percurso, Silva (2007) e Neves (2015), conforme apresentadas por Oliveira e Ferreira (2016), propõem diferentes periodizações que evidenciam como essas disputas impactaram a institucionalização da unidade curricular ao longo do tempo. O quadro a seguir apresenta uma síntese dessas propostas:

Quadro 2 Comparativo entre os períodos históricos da Sociologia na educação básica segundo Silva (2007) e Neves (2015)

	Período	Características
Autora Silva (2007)	1. Pioneirismo (séc. XIX – início séc. XX)	Primeiras tentativas de inserção da Sociologia nos currículos; experiências isoladas com influências liberais e positivistas.
	2. Institucionalização (início séc. XX – 1940)	Consolidação como disciplina obrigatória no ensino secundário. Reformas de 1925 e 1931. Criação de instituições como a USP (1934) e UDF (1935).
	3. Abalo e perseguições (1940 – 1968)	Retirada da Sociologia dos currículos com a Reforma Capanema (1942). Reintrodução parcial com a LDB de 1961. Repressão à produção intelectual.
	4. Produção no exílio (1968 – final dos anos 1980)	Intelectuais exilados e universidades produzem conhecimento sociológico voltado à democracia e crítica ao regime militar.
	5. Implementação (final dos anos 1990 – atualidade)	Nova LDB (1996) menciona a disciplina; obrigatoriedade somente com a Lei 11.684/08. Valorização da formação cidadã.
Neves (2015)	1. 1891 a 1941	Processo de Institucionalização da Sociologia no ensino secundário, formação de identidade disciplinar.
	2. 1942 – 1981	Supressão da disciplina com a Reforma Capanema; predomínio do tecnicismo e da educação voltada à formação da mão de obra.
	3. 1982 – 2008	Reinserção gradual da Sociologia em algumas redes estaduais; crescente pressão de movimentos sociais e da academia pela obrigatoriedade.
	4. A partir de 2008	Obrigatoriedade legal da Sociologia em todas as séries do ensino médio com a Lei nº 11.684/08; expansão da produção científica e da formação docente.

Fonte: elaborado pela autora a partir de Oliveira e Ferreira (2016).

A análise comparativa entre as duas autoras permite identificar enfoques distintos. Silva (2007) enfatiza os aspectos políticos e epistemológicos relacionados à

presença da Sociologia nos currículos escolares, destacando sua vinculação a contextos democráticos ou autoritários. Já Neves (2015) propõe uma leitura voltada à presença institucional da disciplina, destacando o papel das reformas educacionais em sua inserção ou exclusão. Apesar das diferenças de enfoque, as propostas convergem ao demonstrar a instabilidade histórica da Sociologia escolar e os desafios para sua consolidação como componente curricular obrigatório. Esse panorama permite situar as disputas que marcaram os anos seguintes, especialmente no período de redemocratização, quando a Sociologia voltou a ser pautada das reformas educacionais.

O debate em torno da disciplina ganhou novo impulso com a promulgação da Lei nº9.394/1996, que instituiu a atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN). Diferentemente da legislação anterior, essa nova LDB passou a mencionar de forma explícita os conhecimentos de Filosofia e Sociologia como parte da formação dos/as estudantes. Embora tenha representado um avanço importante no reconhecimento dessas áreas, o texto não assegurava sua presença obrigatória no currículo, o que manteve uma indefinição quanto à implementação nos sistemas de ensino (Jinkings, 2007).

A obrigatoriedade da Sociologia foi consolidada somente em 2008, com a sanção da Lei nº 11.684, que alterou o artigo 36 da LDB e incluiu a disciplina como componente obrigatório em todas as séries do ensino médio. Esse marco legal fortaleceu a posição da unidade curricular na estrutura educacional e ampliou seu reconhecimento como campo de formação docente e de pesquisa.

Com essa legislação, os estudos sobre o ensino de Sociologia na educação básica passaram a ter maior visibilidade no meio acadêmico. A disciplina foi incorporada em políticas públicas como o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID/Capes) e a Residência Pedagógica (RP/Capes) (Mocelin, 2023). Também se intensificou seu reconhecimento no Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional (PROFSOCIO), acompanhado pelo crescimento da oferta de cursos de Licenciatura em Ciências Sociais (Oliveira, 2023).

Embora os avanços das últimas décadas tenham ampliado a presença da disciplina em políticas públicas e na produção acadêmica, a consolidação da

Sociologia como parte estruturante da formação escolar ainda não se efetivou como se esperava. O reconhecimento legal e institucional não foi suficiente para garantir sua estabilidade no currículo, uma vez que a disciplina segue sujeita a disputas sempre que novas reformas são propostas. Essa fragilidade se manifestou de forma clara com a promulgação da Reforma do Ensino Médio, instituída pela Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017.

A reforma alterou a estrutura curricular, introduziu os chamados “itinerários formativos” e reduziu a carga horária da Formação Geral Básica (FGB). Com isso, os/as estudantes passaram a escolher áreas de aprofundamento, o que resultou na retirada da obrigatoriedade da Sociologia em todas as séries do ensino médio. A unidade curricular passou a compor um conjunto de disciplinas optativas, cuja oferta depende das decisões das redes e instituições de ensino.

Essa reorganização comprometeu a presença da Sociologia nas escolas públicas, afetando o trabalho docente, a produção de materiais didáticos e a continuidade de políticas de formação (Ferreira, Santana, 2018). Como resposta às críticas, o governo federal instituiu, em 2024, a Política Nacional de Ensino Médio, sancionada pela Lei nº 14.945/2024. Entre suas principais diretrizes, a nova legislação restabeleceu a obrigatoriedade dos componentes curriculares da FGB, substituindo os itinerários por percursos de aprofundamento das áreas previstas na BNCC. A carga horária mínima da FGB foi ampliada para 2.400 horas, incluindo disciplinas como Português, Inglês, Artes, Educação Física, Matemática, Ciências da Natureza e Ciências Humanas.

Segundo o secretário-executivo adjunto do Ministério da Educação (MEC), Gregório Grisa, essa ampliação da carga horária representa um avanço garantir o retorno das disciplinas da área de Humanas ao currículo obrigatório:

A ampliação da Formação Geral Básica de 1800 para 2400 horas garante que os componentes curriculares voltam ao currículo, ou seja, as disciplinas de literatura, artes, educação, física e química, filosofia, geografia, história e sociologia. O professor quer dar aula daquilo que o que foi formado. Avaliou. (Ministério da Educação, 2024)

No âmbito da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), a nova legislação ampliou a carga horária da FGB de 1.800 para 2.100 horas, permitindo que 300

dessas horas sejam destinadas ao aprofundamento de conteúdos vinculados à BNCC, desde que relacionados à formação técnica e profissional. No entanto, ainda que a Sociologia esteja incluída na FGB, não há garantia de aumento de sua carga horária nos cursos integrados, pois a legislação continua priorizando os componentes técnicos.

Como apontam Guerino e Nunes (2015), a Sociologia na educação básica – especialmente quando integrada ao ensino técnico – segue em debate quanto à sua relevância, à formação de professores/as, à definição de conteúdo e às metodologias utilizadas. Além disso, enfrenta obstáculos específicos no contexto da EPT, em que a articulação entre formação técnica e formação geral tende a valorizar conteúdos mais diretamente associados à empregabilidade. Nesse cenário, surgem questões importantes: como a unidade escolar de Sociologia pode contribuir para a formação dos/as estudantes? De que forma é possível dialogar com a realidade profissional e social dos cursos técnicos sem renunciar à dimensão crítica da disciplina?

Investigações recentes (Lima, *et al*, 2016; Costa, 2018; Oliveira, 2021; Paiva, 2021; Silva e Carlétti, 2023) têm mostrado que a presença da Sociologia no ensino médio pode colaborar para uma formação cidadã mais ampla, promovendo reflexões sobre desigualdades sociais, relações de trabalho e os desafios do mundo contemporâneo. Ainda assim, a disciplina segue enfrentando resistências institucionais e pedagógicas. A trajetória da Sociologia no sistema educacional brasileiro revela uma disputa constante por espaço e reconhecimento. Identificar este percurso permite compreender as condições atuais de sua oferta, especialmente nos cursos da EPT.

2.3 A Educação Profissional e Tecnológica no Brasil

A história da educação brasileira está enredada com os processos políticos, econômicos e sociais que marcaram o desenvolvimento do país. Compreender essa trajetória permite analisar o papel desempenhado pela escola na formação de indivíduos e na reprodução ou superação das desigualdades sociais. Desde o período colonial (1500-1822), a educação esteve a serviço dos interesses da classe dominante, marcada pela exploração da mão de obra escravizada e pela centralização das decisões educacionais. Nesse contexto, a organização do ensino esteve sob

responsabilidade dos jesuítas, com destaque para Manuel de Nóbrega, que utilizava a catequese como um instrumento de ensino e controle.

Segundo Souza (2018), a atuação jesuítica buscava catequizar os povos indígenas para torná-los úteis à lógica da colônia. Com o tempo, a formação das elites tornou-se prioridade, com a implantação de colégios estruturados pela *Ratio Studiorum*, que valorizava o trabalho intelectual e desprezava o trabalho manual. Essa orientação consolidou uma sociedade aristocrática e escravocrata, na qual o conhecimento era monopólio das elites, e a educação, instrumento de dominação e manutenção da ordem colonial.

Mesmo com o advento do Império, Severino (1986) destaca que a estrutura e a função da educação permaneceram limitadas. O sistema educacional não integrou um projeto nacional de desenvolvimento; ao contrário, foi mantido como um privilégio da elite. No início da República, o Estado apenas deu continuidade a esse modelo, assegurando o acesso ao ensino secundário e superior à parcela dominante da população.

A criação das escolas de Aprendizes Artífices, em 1909, é considerada um marco da educação profissional brasileira. O Decreto n.7566/1909 expressava o propósito do Estado de formar “cidadãos úteis”, por meio da educação técnica voltada aos filhos/as das classes trabalhadoras (Brasil, 1909). Essa intenção ocorre em um momento de transição econômica, no qual interesses agroexportadores disputavam espaço com os da nascente burguesia urbano-industrial. A educação profissional surge, assim, como resposta às exigências da industrialização e como instrumento de controle social das juventudes pobres.

Conforme Saviani (2007), a introdução de novas tecnologias e a ampliação da produção industrial exigiram uma qualificação técnica específica. Surgem, então, cursos profissionalizantes voltados à formação de trabalhadores e trabalhadoras aptos/as às novas formas de organização do trabalho. Moura (2014) ressalta que essa lógica aprofundou a cisão entre uma formação teórica, destinada às elites, e uma formação prática, voltada às classes populares. Essa dualidade estrutural se perpetua na educação brasileira e está no cerne das desigualdades educacionais históricas.

Em contraposição a essa perspectiva fragmentada, a proposta de formação *omnilateral*, conforme defendida por Saviani (2007), busca articular teoria e prática,

trabalho e conhecimento científico, visando à superação da dicotomia entre trabalho manual e intelectual. Essa concepção tem como horizonte o desenvolvimento integral do ser humano, em suas múltiplas dimensões: ética, política, intelectual, técnica e estética. No ensino médio, essa concepção exige a superação da dicotomia entre formação geral e técnica, por meio da articulação entre trabalho, ciência, tecnologia e cultura, possibilitando aos/às estudantes a compreensão crítica da totalidade do processo produtivo.

A educação profissional não é meramente ensinar a fazer e preparar para o mercado de trabalho, mas é proporcionar a compreensão das dinâmicas socioprodutivas das sociedades modernas, com as suas conquistas e os seus revezes, e também habilitar pessoas para o exercício autônomo e crítico de profissões, sem nunca se esgotar a elas. (Ramos, 2014 p. 91)

A Educação Profissional e Tecnológica (EPT), nesse sentido, configura-se como um espaço estratégico para a construção de uma formação emancipadora, desde que orientada por uma concepção crítica e integrada. A formação politécnica, segundo Frigotto (2005) e Ciavatta (2009), visa formar sujeitos capazes de compreender os fundamentos científicos da produção e de atuar de forma crítica na sociedade. Essa perspectiva rejeita o currículo tecnicista e fragmentado, propondo sua reorganização com base na integração entre os diversos campos do saber e na centralidade do trabalho como princípio educativo.

Essa defesa por uma educação integral é reforçada por Della Fonte (2018), ao afirmar que mesmo sob hegemonia burguesa, a educação do futuro carrega brechas para a construção de um projeto contra hegemônico. Para isso, é necessário romper com a hierarquização dos saberes e integrar as dimensões intelectual, estético-artística, ética, política e do trabalho, com vistas à emancipação humana.

No campo das políticas públicas, o Decreto nº 5.154/2004 representou um avanço ao regulamentar a oferta de cursos da EPT integrados ao ensino médio. A norma prevê diferentes formas de articulação entre formação geral e técnica – integrada, concomitante ou subsequente –, sinalizando a possibilidade de romper com a fragmentação histórica dos currículos e fortalecer uma educação crítica e integral.

Contudo, o avanço em direção a esse projeto encontra desafios. A Reforma do Ensino Médio, instituída pela Lei nº 13.415/2017, reduziu a carga horário da formação geral básica, priorizando itinerários formativos com ênfase técnica ou mercadológica,

subordinando a educação às exigências do mercado de trabalho. Ainda que a Política Nacional de Ensino Médio, sancionada em 2024, tenha reestabelecido parte da Formação Geral Básica, a integração entre diferentes campos do saber ainda enfrenta disputas no interior dos currículos e das práticas escolares.

No contexto do Ensino Médio Integrado, essas tensões se acentuam, uma vez que se espera que os conteúdos da formação geral dialoguem efetivamente com os da formação técnica, mas tal articulação, na prática, é muitas vezes dificultada por concepções conservadoras de currículo e por condições materiais precárias. Apesar dessas contradições, a EPT mantém-se como um campo de disputa e potencialidades. O EMI, em particular, representa uma proposta concreta de superação da dualidade educacional histórica, ao articular, em um mesmo processo formativo, o trabalho, a ciência, e tecnologia e a cultura.

Compreender os fundamentos históricos, políticos e pedagógicos da EPT, bem como suas contradições, é pressuposto para a análise crítica do Ensino Médio Integrado no cenário educacional brasileiro. Mais do que uma modalidade de oferta, o EMI materializa a busca por uma formação unitária², integral e transformadora, na qual diferentes saberes se articulam de forma crítica e comprometida com a emancipação dos sujeitos e a transformação da sociedade.

2.3.1 O ensino médio integrado – EMI

A concepção de Ensino Médio integrado (EMI), enquanto modalidade da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), configura-se como uma tentativa de enfrentamento à histórica dualidade estrutural do sistema educacional brasileiro, que separa a formação geral da formação profissional. Ao propor uma integração curricular efetiva entre a educação básica e a formação técnica de nível médio, o EMI visa à constituição de uma formação humana integral, que articule os saberes científicos, culturais, técnicos e éticos em um único processo formativo.

² Formação unitária: elaborada por Gramsci (1982), propõe uma escola única, capaz de integrar formação geral e profissional, assegurando acesso universal aos fundamentos científicos, técnicos e culturais da vida social.

O marco legal que institucionaliza essa proposta é a Lei nº 11.892/08, que cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs). Em seu Art. 7º, Inciso I, a legislação determina que essas instituições devem ofertar prioritariamente cursos técnicos integrados ao ensino médio, destinados a estudantes egressos/as do ensino fundamental, incluindo também a modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA). A diretriz expressa nessa lei aponta para uma formação que vai além da qualificação para o mercado de trabalho, articulando conhecimentos científicos, técnicos, culturais e éticos como parte de um mesmo processo formativo. (Brasil, 2008).

Essa concepção foi reforçada pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, a partir do Parecer CNE/CEB nº 11/2012. Segundo esse documento, a oferta integrada deve promover a superação da fragmentação entre os saberes escolares, as experiências dos/as estudantes e os contextos de vida e trabalho. O currículo, portanto, deve ser planejado de forma articulada, integrando diferentes campos do conhecimento e atendendo às múltiplas dimensões da formação humana.

É importante destacar que a proposta de integração curricular ultrapassa o campo da organização pedagógica e insere-se no terreno das disputas por projetos de sociedade e educação. Como observa Krawczyk (2011, p. 757), “o currículo do ensino médio sempre foi um campo de disputa entre diferentes projetos sociais, que concorrem pela apropriação de parcela do conhecimento socialmente produzido”. A proposta do EMI, neste contexto, expressa um projeto pedagógico comprometido com a democratização do conhecimento e com a superação das desigualdades educacionais historicamente impostas às camadas populares.

As discussões em torno da integração curricular não são recentes. Durante os debates que precederam a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), na década de 1980, havia uma forte defesa da superação da dualidade educacional. No entanto, tal perspectiva foi derrotada na versão final da LDB nº 9.394/1996, que manteve a separação entre formação geral e formação técnica. Foi somente com o fortalecimento da Rede Federal e a consolidação do EMI, a partir de 2008, que se ampliaram os espaços institucionais e legais para a construção de propostas curriculares integradas.

Autores/as como Ciavatta (2014), Moura (2013), Ramos (2008, 2014) e Saviani (2007) contribuem para a fundamentação teórica dessa proposta. Defendem uma formação que supere a tradicional cisão entre o trabalho manual e o trabalho intelectual, propondo, em seu lugar, uma educação politécnica e *omnilateral*. Nesse escopo, a formação integrada está associada à luta por uma escola pública, democrática e socialmente referenciada, que reconheça o direito ao acesso aos conhecimentos historicamente produzidos como condição para a emancipação humana.

A noção de politecnia³, conforme desenvolvida por Saviani (2007), implica a apropriação dos fundamentos científicos das diversas técnicas envolvidas nos processos de trabalho, ampliando a compreensão crítica sobre o mundo do trabalho e as formas de produção de vida social. Já a formação *omnilateral*, resgatada das formulações de Marx e a escola unitária de Gramsci (1982), busca desenvolver o ser humano em todas as suas dimensões, recusando a especialização precoce e a lógica utilitarista da formação para o mercado.

Nesse contexto, destaca-se a centralidade do trabalho como princípio educativo e da pesquisa como princípio pedagógico (Ramos, 2008), conceitos que sustentam uma educação comprometida com a formação integral dos/as sujeitos/as. A pesquisa, nessa perspectiva, não se restringe a uma metodologia científica aplicada pontualmente, mas configura-se como uma atitude investigativa permanente, integradora dos processos formativos. Ramos (2014), ao tratar do projeto político-pedagógico do EMI, argumenta que a pesquisa deve ser compreendida como uma mediação pedagógica capaz de articular os conhecimentos escolares com a realidade concreta dos/as estudantes. Assim, a pesquisa assume um papel central na construção do conhecimento, promovendo a autonomia intelectual e uma leitura crítica da realidade social.

Implica superar a visão utilitarista, reducionista de trabalho. Implica inverter a relação situando o homem e todos os homens como sujeitos do seu devir. Esse é um processo coletivo, organizado, de busca prática de transformação das relações sociais desumanizadoras e, portanto, deseducativas. A

³ Politecnia: retomada por Saviani (2007), indica a apropriação dos fundamentos científicos das diferentes técnicas e processos produtivos, articulando trabalho manual e intelectual e promovendo uma compreensão crítica do mundo do trabalho.

consciência crítica é o primeiro elemento deste processo que permite perceber que é dentro destas velhas e adversas relações sociais que podemos construir outras relações, onde o trabalho se torne manifestação de vida e, portanto, educativo. (Frigotto, 1989, p.8. apud Ramos, 2008)

Para Saviani (2007), o trabalho, por ser a categoria fundante da existência social, deve constituir o eixo estruturante do processo educativo. Isso significa reconhecer o trabalho não apenas como meio de subsistência ou inserção no mercado, mas como elemento mediador da relação entre o ser humano e o mundo, articulando teoria e prática.

A articulação entre esses fundamentos teóricos e a proposta do EMI revela sua vinculação com os princípios de uma formação integral, na qual a integração entre educação básica e profissional não se reduz a uma adequação curricular, mas expressa um projeto de formação que pretende contribuir para a inserção social e autonomia intelectual dos/as estudantes.

Entretanto, a efetivação dos fundamentos pedagógicos que orientam o EMI enfrenta inúmeros desafios no cotidiano das instituições escolares. A articulação entre formação geral e técnica, por vezes, não se concretiza de forma integrada, esbarrando em tensões institucionais, fragmentações curriculares, limitações estruturais e na lógica meritocráticas dos exames padronizados. Como desdobramento, o impacto das políticas educacionais regressivas, como a Reforma do Ensino Médio de 2017, contribuiu para reduzir a carga horária da formação geral básica e aprofundar a fragmentação dos currículos.

Ainda que a nova Política Nacional do Ensino Médio, sancionada em 2024, represente um avanço no sentido de recompor a formação geral e valorizar a integração curricular, o cenário permanece em disputa. A consolidação do EMI como projeto formativo emancipador exige o fortalecimento da dimensão coletiva do trabalho pedagógico, a valorização da atuação crítica de docentes, estudantes e gestores/as, e o compromisso com uma concepção de educação que resista às lógicas de mercado. Nessa perspectiva, afirmar a centralidade do trabalho como princípio educativo e a pesquisa como princípio pedagógico constitui condição basilar para consolidar uma formação humana como horizonte.

Considerando esses fundamentos, a consolidação do EMI enquanto proposta de formação *omnilateral* exige instituições comprometidas com a articulação entre educação básica e técnica, e com a superação das desigualdades educacionais.

Assim sendo, no capítulo a seguir, apresentamos o Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC) como campo empírico desta pesquisa, resgatando seu histórico institucional, seu processo de expansão e os fundamentos que orientam sua proposta educativa.

2.4 Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina – IFSC

O Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Santa Catarina (IFSC) possui uma trajetória significativa no cenário educacional brasileiro. Inicialmente estabelecido como Escolas de Aprendizes Artífices através do Decreto nº 7.566/1909, na cidade de Florianópolis, o instituto passou por diversas transformações ao longo do tempo, refletindo mudanças nas políticas públicas de educação profissional no Brasil. Em 1937, tornou-se o Liceu Industrial de Santa Catarina.

Os Liceus foram criados como parte dos esforços do governo federal para promover e fortalecer o ensino industrial em todo o país, durante um período de crescimento da industrialização que exigia mão de obra qualificada. Essas instituições buscavam formar profissionais aptos a atender às demandas do setor produtivo, especialmente o industrial. (Almeida, 2010. p. 42)

Na década de 1940, o Liceu transformou-se em Escola Industrial de Florianópolis, passando a ofertar cursos industriais básicos de quatro anos para estudantes egressos do ensino primário, bem como cursos de mestria voltados à formação de profissionais técnicos especializados. Nesse período, foi instituído o exame vestibular como método de ingresso. Durante os anos 1950, houve uma breve inclusão de mulheres nos cursos, interrompida em 1958 com a retomada da exclusividade para candidatos masculinos.

A consolidação como Escola Industrial Federal de Santa Catarina, em 1965, manteve a estrutura básica dos cursos anteriores. Em 1967, foi autorizada oficialmente a entrada de mulheres na instituição, o que levou à criação de disciplinas específicas para as estudantes, como Educação para o Lar, Puericultura, Arte Culinária, Noções de Enfermagem, Costura e Artes Aplicadas, integradas ao currículo do ginásio industrial (IFSCb).

A partir de 1968, através da Portaria Ministerial nº. 331, a instituição passou a ser chamada de Escola Técnica Federal de Santa Catarina (ETF-SC), concentrando

sua atuação na oferta de cursos técnicos de nível médio. A transformação das Escolas Técnicas em Centro Federais de Educação Tecnológica foi prevista pela Lei nº 8.948/1994, mas sua efetivação dependia da emissão de decretos presidenciais específicos para cada unidade, conforme estabelecido no artigo 3º, inciso I:

As atuais Escolas Técnicas Federais de Educação Tecnológica de que trata este artigo será efetivada gradativamente, mediando decreto específico para cada centro, obedecendo a critérios a serem estabelecidos pelo Ministério de Educação e do Desporto, ouvido o Conselho Nacional de Educação Tecnológica. (Brasil, 1994)

Após diversas etapas do Projeto Institucional de *Cefetização*, a EFT/SC foi transformada oficialmente em Centro Federal de Educação Tecnológica de Santa Catarina (Cefet/SC) em 2002, por meio de decreto presidencial. Essa mudança possibilitou a ampliação da oferta educacional, incluindo cursos superiores de tecnologia, como Automação Industrial, Design de Produto e Sistemas Digitais, além de programas de pós-graduação *Lato Sensu*.

O Decreto nº 5154/04, que regulamentou a articulação entre educação profissional e ensino médio, permitiu ao Cefet/SC a oferta de cursos técnicos integrados ao ensino médio. A partir de 2005, com a criação de comissões de estudo e realizações de seminários, os primeiros cursos técnicos integrados foram implantados na unidade Florianópolis: Edificações, Saneamento, Eletrotécnica e Eletrônica (Almeida, 2010. p. 128).

A transformação do Cefet/SC em Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia foi aprovada em 2008, por meio de votação envolvendo corpo docente, discente e servidores técnico-administrativos, com respaldo da Lei n.º 11.892/2008, que criou os Institutos Federais (Almeida, 2010. p. 151).

O processo de expansão do IFSC iniciou-se em 1988, quando a instituição era a Escola Técnica Industrial de Santa Catarina. Naquele ano, foi criada a primeira unidade descentralizada em São José, com oferta de cursos técnicos em Telecomunicações e Refrigeração e Ar-Condicionado.

A expansão prosseguiu com a criação da Unidade Descentralizada de Jaraguá do Sul, em 1994, e com a oferta do curso técnico em Enfermagem em Joinville, em parceria com o Hospital Dona Helena e a Unidade de Florianópolis. Em 2005, o processo de interiorização foi intensificado com base no plano de expansão da Rede

Federal de Educação Profissional e Tecnológica, resultando na implantação de novas unidades: Florianópolis-Continente, Chapecó e Joinville. Nesse mesmo período, teve início a oferta do curso técnico em Pesca no município de Itajaí, vinculado à Unidade Florianópolis-Continente.

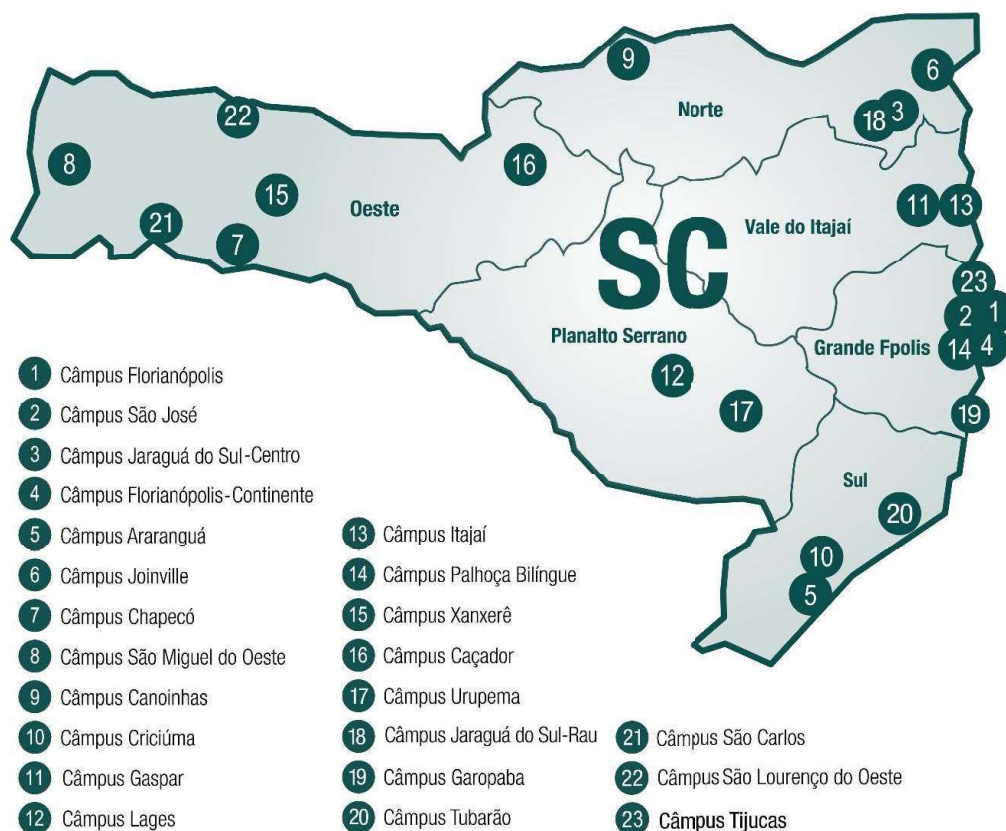
Nos anos seguintes, a rede do IFSC expandiu ainda mais suas atividades: em 2009, já como Instituto Federal, foi criado o câmpus Xanxerê; em 2010, entraram em funcionamento os câmpus de Caçador, Canoinhas, Criciúma, Gaspar, Itajaí, Jaraguá do Sul - Rau e Palhoça Bilíngue; em 2011, os câmpus de Garopaba, Lages, São Miguel do Oeste e Urupema iniciaram suas atividades, assim como a sede da Reitoria, no bairro Coqueiros, ao lado do câmpus Florianópolis-Continente. Em 2015, foram inaugurados os câmpus de São Carlos, Tubarão e São Lourenço do Oeste, seguidos pelo câmpus de Araranguá, em 2017. (IFSCb)

Atualmente, o IFSC possui vinte e dois câmpus, distribuídos em seis regiões do estado. Na **região sul**: Araranguá, Criciúma e Tubarão; na **Região Metropolitana**: Florianópolis, Florianópolis-Continente, Garopaba, Palhoça Bilíngue e São José; **no Oeste**: Chapecó, Caçador, São Carlos, São Lourenço do Oeste, São Miguel do Oeste e Xanxerê; **no Planalto serrano**: Lages e Urupema e **no Norte**: Canoinhas, Jaraguá do Sul – Centro e Rau e Joinville; **no Vale do Itajaí**: Gaspar e Itajaí. (IFSCa).

Em 12 de março de 2024, foi anunciada a criação de três novos câmpus de Institutos Federais em Santa Catarina: Campos Novos e Mafra, vinculados ao Instituto Federal Catarinense (IFC), e o câmpus de Tijucas, vinculado ao IFSC. O objetivo prioritário dessas novas unidades é ampliar a oferta de cursos técnicos integrados ao ensino médio. (IFSC,2024)

No mapa a seguir, já consta o câmpus de Tijucas, na região metropolitana, entretanto ainda não foi construído.

Figura 1 Mapa Câmpus do IFSC



Fonte: site IFSC, 2025.

O IFSC é uma instituição pública de educação profissional e tecnológica, vinculada ao Ministério da Educação, que atua na oferta de cursos de formação inicial e continuada, técnicos, de graduação e pós-graduação. A presença dos câmpus em diferentes regiões do estado permite atender a uma ampla diversidade de contextos sociais, econômicos e culturais. Cada campus possui autonomia relativa para desenvolver suas ações pedagógicas, respeitando as diretrizes institucionais e as especificidades locais.

Entre as modalidades ofertadas pela instituição, destaca-se os cursos de EMI, que se fundamentam na concepção de formação humana integral. Essa concepção busca articular os conhecimentos científicos, técnicos e culturais de forma *omnilateral*, com o intuito de superar a histórica dicotomia entre formação geral e formação profissional. Trata-se de uma proposta que visa à formação de sujeitos/as críticos/as, autônomos/as e socialmente comprometidos/as.

Essa perspectiva está expressa nos documentos institucionais e nos projetos pedagógicos dos cursos, orientando práticas educativas voltadas à interdisciplinaridade, à contextualização e à vinculação entre trabalho, ciência, tecnologia e cultura. Ainda que princípios como a indissociabilidade entre teoria e prática, a articulação entre ensino, pesquisa e extensão e o compromisso com a emancipação dos/as estudantes estejam presentes como fundamentos das propostas pedagógicas, sua efetivação depende de condições objetivas, políticas institucionais consistentes e do enfrentamento das contradições impostas pelo contexto educacional brasileiro.

Frente a esta realidade, a Unidade Curricular de Sociologia se configura como um eixo importante nos currículos do EMI, ao fomentar a formação crítica e cidadã dos/as estudantes. Entretanto, os modos como essa contribuição se realizam estão condicionados pelas estruturas institucionais, pelas orientações dos projetos pedagógicos e pelas concepções teórico-metodológicas dos/as docente que a ministram.

As percepções desses/as profissionais evidenciam obstáculos significativos à efetivação do ensino de Sociologia no IFSC, como a limitação da carga horária, a prevalência da formação técnica nos currículos e a dificuldade de estabelecer uma integração efetiva com outras áreas do conhecimento. Por outro lado, também revelam o potencial da UC como espaço privilegiado de reflexão sobre os sentidos da educação, do trabalho e da cidadania no âmbito da EPT. É com esse horizonte que se delineia o percurso metodológico da presente pesquisa que apresentamos no capítulo a seguir.

3 PERCURSO METODOLÓGICO

Este capítulo apresenta os procedimentos metodológicos adotados para a realização da pesquisa sobre o ensino de Sociologia no Ensino Médio Integrado (EMI) do IFSC. Descrevemos a caracterização da pesquisa, os/as participantes, o local e período de realização, os instrumentos de produção de dados, os procedimentos analíticos e os aspectos éticos que nortearam a investigação.

A pesquisa caracteriza-se como qualitativa, aplicada, de natureza exploratória e descritiva, tendo como principal técnica de análise a Análise Textual Discursiva (ATD), proposta por Moraes e Galiazzi (2016).

3.1 Caracterização da Pesquisa

Esta pesquisa, centrada no ensino de Sociologia no EMI do IFSC, é uma investigação de natureza aplicada, com abordagem qualitativa. Quanto aos seus objetivos, classifica-se como exploratória e descritiva.

O caráter exploratório desta pesquisa, conforme Triviños (1987, p.109), refere-se à formulação de hipóteses e à busca por antecedentes ao investigar uma realidade específica. Esse tipo de investigação permite um primeiro contato aprofundado com o tema, identificando lacunas e fornecendo subsídios para estudos futuros, sejam eles descritivos ou experimentais. Como destaca o autor, a pesquisa exploratória desempenha uma função relevante ao direcionar novos questionamentos e apontar caminhos para investigações subsequentes.

Somando a isso, a pesquisa possui um caráter descritivo, uma vez que busca analisar e compreender as percepções e experiências dos/as docentes de Sociologia no EMI. O objetivo é caracterizar sua formação profissional, bem como os desafios e potencialidades do ensino da UC nesse contexto. Triviños (1987, p.110) ressalta que “a maioria dos estudos realizados no campo da educação é de natureza descritiva”, justamente por sua capacidade de fornecer um retrato detalhado das práticas pedagógicas e das dinâmicas educacionais.

Ao descrever uma pesquisa, surge um questionamento: o que vem primeiro, o problema ou a literatura? Segundo Stake (2011, p.119):

Para descrever uma pesquisa, primeiro falamos sobre a questão de pesquisa, mas a questão de pesquisa não existiria sem, no mínimo, uma dispersão de “literatura”, incluindo ideias da sala de aula, de documentários, de experiências pessoais, literatura informal e também formal (...). Mas, antes disso, o interesse em uma literatura não existiria sem curiosidade intelectual, sem, no mínimo, uma pequena compreensão de que algo merecia ser estudado. De forma similar, com o efetivo desenvolvimento de uma revisão de literatura, o pesquisador vai e vem, pensa sobre o problema, faz anotações sobre o que outros pesquisadores fizeram, refinando a questão de pesquisa durante o estudo e enxergando novas relações com a literatura. (Stake, 2011, p.119)

Logo, a revisão bibliográfica evidenciou a importância de aprofundar os estudos sobre o ensino de Sociologia no contexto da EPT. Dado o avanço e a consolidação dessa modalidade educacional nos últimos anos, esta pesquisa busca contribuir para ampliar as discussões sobre a presença (ou ausência) da EPT na formação docente em Sociologia e sua influência nas práticas pedagógicas desenvolvidas no EMI.

Para a produção dos dados, utilizamos um questionário estruturado, composto por questões abertas e fechadas, organizadas em quatro seções temáticas: a) Dados gerais; b) Formação acadêmica e profissional; c) Trabalho docente; d) A Sociologia no EMI. A escolha do questionário como instrumento de produção de dados justifica-se pela possibilidade de obter informações sistematizadas, permitindo analisar tendências e padrões nas percepções dos/as docentes sobre o ensino de Sociologia no EMI. Stake (2011, p. 111) define o questionário como um conjunto estruturado de perguntas, afirmações ou escalas, aplicadas de maneira uniforme a todos os/as participantes, seja em formato impresso, digital ou por meio de entrevistas.

Por fim, para a análise dos dados, adotamos a metodologia da Análise textual discursiva (ATD), conforme proposta por Moraes e Galiazzi (2016). A ATD é um método qualitativo que combina elementos da análise de conteúdo e da análise do discurso, permitindo organizar e interpretar os dados por meio de um processo de desconstrução e reconstrução textual. Esse procedimento envolve a leitura dos textos, a identificação de padrões e a categorização de conteúdos significativos, de modo a revelar sentidos, tensões e posições discursivas presentes nas falas dos/as participantes. Ao possibilitar a identificação de categorias emergentes, a ATD permite aprofundar a compreensão das percepções docentes sobre o ensino de Sociologia no EMI.

Quadro 3 Síntese do percurso metodológico.

Aspecto	Caracterização
Natureza	Pesquisa aplicada
Abordagem	Qualitativa
Objetivos	Exploratória e descritiva
Fontes de informação	Pesquisa bibliográfica, documental e de campo
Procedimentos Técnicos	Revisão bibliográfica, análise documental e aplicação de questionário estruturado
Método de análise de dados	Análise Textual Discursiva (ATD), conforme Moraes e Galiazzi (2016)

Fonte: elaborado pela autora, 2024.

3.2 Participantes e amostra do estudo

A amostra desta pesquisa foi composta por docentes de Sociologia que atuam nos cursos de Ensino Médio Integrado do IFSC. Os/as participantes foram selecionados/as considerando sua atuação efetiva na unidade curricular de Sociologia, bem como sua disponibilidade e consentimento para participar da investigação.

A amostra é deliberada e não aleatória, composta por onze participantes, o que assegura a representatividade adequada para a análise qualitativa. A seguir descrevemos os procedimentos adotados para a seleção dessa amostra.

A seleção dos/as participantes ocorreu através de um contato inicial com as Coordenadorias de Gestão de Pessoas (CGP) dos dezesseis câmpus que oferecem o EMI: Araranguá, Caçador, Canoinhas, Chapecó, Criciúma, Florianópolis, Garopaba, Gaspar, Itajaí, Jaraguá do Sul, Joinville, Palhoça, São Carlos, São José, São Miguel do Oeste e Xanxerê. Sendo assim, os/as participantes desta pesquisa são exclusivamente os/as docentes de Sociologia no EMI desses câmpus.

Em setembro de 2023, foi realizado o primeiro contato por meio telefônico com as Coordenadorias de Gestão de Pessoas (CGP) dos câmpus Araranguá, Caçador e Canoinhas, que responderam por meio do aplicativo *whatsapp*. Contudo, visando assegurar um registro formal das informações provenientes das CGP, optamos por encaminhar e-mails para os demais câmpus, requisitando dados acerca do número de docentes encarregados/as do ensino de Sociologia. Entre os dezesseis câmpus abordados, seis não apresentaram retorno ao *e-mail* contendo a solicitação de informações, sendo necessária a intervenção da orientadora.

Os critérios de inclusão e exclusão foram definidos com base na Norma Operacional CNS n.001 de 2013. Os critérios de inclusão de participantes da pesquisa foram:

- Docente de Sociologia nos câmpus do IFSC que ofertam EMI;
- Docente de Sociologia com situação permanente na instituição (cargo efetivo);
- Docente de Sociologia vinculado ao EMI.
- Assinatura do consentimento informado.

E os critérios de exclusão foram:

- Docente em situação temporária na instituição (professor substituto);
- Docente efetivo usufruindo de licença/afastamento;
- Mudança de atribuição de exercício docente;
- Recusa ou retirada do consentimento.
- Ausência de envolvimento no EMI.

Após a definição dos critérios de inclusão e exclusão dos/as participantes, navegamos nos *sítes* dos câmpus do IFSC na aba “Horários dos Professores”, onde encontramos informações sobre os/as docentes, a fim de confirmar o dado informado pela CGP. Com o intuito de consolidar essas informações, buscamos no *site* oficial do instituto, na aba referente ao Acesso à Informação (Lei nº 12.527/2011) no item 17 – Indicadores e estatísticas > Atividades docentes > Planos e Relatórios Semestrais de Atividade Docentes do IFSC (PSAD), onde foi possível verificar quais docentes estavam usufruindo de licença, bem como seu vínculo com a instituição. Após esse levantamento, obtivemos os seguintes dados:

Quadro 4 Relação de docentes de Sociologia nos câmpus IFSC

Docentes de Sociologia nos câmpus que ofertam EMI	Docentes permanente (efetivo)	Docente em licença	Docentes ativos no EMI em 2023.2
21	18	04	14

Fonte: elaborado pela autora, 2023.

A partir das informações fornecidas pelas Coordenadorias de Gestão de Pessoas e *site* oficial do IFSC, aplicando os critérios estabelecidos para amostra desta

pesquisa, definimos catorze docentes elegíveis para participar desta pesquisa. O convite para participar da pesquisa foi enviado para os respectivos endereços eletrônicos (*e-mail*) profissionais de cada um dos/as docentes.

3.3 Local e período

A pesquisa foi desenvolvida via formulário eletrônico encaminhado para o *e-mail* institucional dos/as participantes selecionados dos câmpus do Instituto Federal de Santa Catarina, no ano de 2024. A opção pela aplicação do questionário via formulário eletrônico visou facilitar a participação do/as docentes de diferentes câmpus do IFSC, respeitando as rotinas e viabilizando maior alcance. Cabe ressaltar que o questionário ficou disponível para participação de 04 de outubro de 2024 a 14 de novembro de 2024.

3.4 Procedimentos e instrumentos para produção de dados

A produção de dados desta pesquisa foi realizada por meio de um questionário estruturado, elaborado a partir das questões propostas por Cigales *et al* (2021), em seu estudo sobre as práticas e desafios docentes no ensino de Sociologia no Distrito Federal. Com base nesse referencial, foram feitas as adaptações necessárias para adequar o instrumento ao contexto específico do EMI no IFSC. O questionário teve como objetivo investigar as percepções, desafios e potencialidades do ensino de Sociologia no EMI, abordando aspectos relacionados à formação acadêmica dos/as docentes, suas experiências profissionais e as condições de ensino da unidade curricular no contexto da EPT.

A aplicação do questionário ocorreu de forma remota, utilizando a plataforma *Google Forms*, com o *link* enviado aos/as participantes por *e-mail*. A pesquisa ficou disponível para respostas de 04 de outubro a 11 de novembro de 2024. O questionário foi estruturado em quatro seções, organizadas da seguinte forma: a) Dados gerais (4 perguntas) – identificação do perfil dos/as participantes, incluindo gênero, idade, estado civil e raça. b) Formação acadêmica/profissional (13 perguntas) – investigação da trajetória acadêmica dos/as docentes, incluindo titulação, e a presença de temas relacionados à EPT durante a graduação. c) Trabalho Docente (14 perguntas) –

questões relacionadas às condições de trabalho, desafios enfrentados no ensino de Sociologia no EMI. d) A Sociologia no EMI (16 perguntas) – a presença da Sociologia na matriz curricular do EMI, incluindo sua relação com a parte técnica e as percepções dos/as docentes sobre sua relevância no contexto do IFSC.

Quanto às fontes de pesquisa, foram utilizadas as principais plataformas de pesquisa de trabalhos acadêmicos: o Portal de Periódicos da CAPES, o Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, o Observatório ProfEPT, bem como os bancos de dados *SciELO* e *Google Scholar*. Essas fontes foram escolhidas pela sua confiabilidade e abrangência de informações de qualidade.

As palavras-chave utilizadas para o levantamento bibliográfico foram: **Ensino médio integrado, Educação Profissional e Tecnológica, Sociologia e EPT**. O recorte temporal de quinze anos foi escolhido estrategicamente para contemplar o período de criação dos institutos federais em 2008 e a promulgação da Lei nº 11.684/2008 que tornou obrigatório o ensino de Sociologia no Ensino Médio.

O observatório ProfEPT, lançado em 2018 com a primeira versão disponibilizada em 2019, tem como objetivo o mapeamento das áreas de pesquisa e perfis de professores/as, além da elaboração de indicadores de pesquisa. Essa plataforma foi uma das fontes iniciais da pesquisa. A seguir, apresentamos os resultados obtidos na busca realizada no Observatório ProfEPT, utilizando as palavras-chave utilizadas para o levantamento bibliográfico.

Quadro 5 Resultados da busca no Observatório ProfEPT

Busca	Resultados	Campo pesquisado	Filtro aplicado
Ensino médio integrado	419	Todos os campos	Nenhum
Educação profissional e tecnológica	458	Todos os campos	Nenhum
Sociologia	06	Todos os campos	Nenhum

Fonte: elaborado pela autora, 2024.

Quadro 6 Lista de dissertações assunto Sociologia no Observatório ProfEPT.

Ano Autor/a Instituição	Título e Palavras-chave	Produto Educacional
2019 Carolini de Souza Vilela	Sociologia no Ensino Médio Regular e no Proeja: A música como recurso metodológico na voz dos professores e dos estudantes.	Sequência didática: Ensinando sociologia através da música

IFSC	Palavras-chave: Sociologia; Ensino Médio; Protagonismo Juvenil; Música; Sequência didática.	
2020 Ibanes Alves Castro IFTO	Sala de aula invertida: o uso da videoaula no ensino de Sociologia. Palavras-chave: Sala de aula invertida; Ensino; ProfEPT.	Proposta de ensino: Sala de aula invertida: roteiro didático: o uso da videoaula no ensino de sociologia.
2021 Sheilayne Carneiro da Silva IFRJ	O ensino da Sociologia e a Educação Profissional: um estudo sobre o conceito de trabalho e suas implicações na vida em sociedade. Palavras-chave: Trabalho; Educação Profissional; Conceito de Trabalho; Sociologia do Trabalho.	Outro: o conceito de trabalho e o cotidiano.
2021 Carlos Alberto Menezes IFSC	A Sociologia na formação de jovens no ensino médio: reflexões sobre o conceito de trabalho por meio da fotografia. Palavras-chave: Sociologia; Trabalho; Juventude; Fotografia; Sequência Didática.	Sequência didática: uma imagem vale mais do que mil palavras: a fotografia como recurso didático para as aulas de sociologia.
2023 Rayssa Livia da Silva Reis IFMA	O ensino de Sociologia e a formação humana integral dos discentes do ensino médio integral do Instituto Federal do Maranhão. Palavras-chave: não encontrado.	Mídia Educacional: Sociocast.
2024 Luciney Araujo Leitão IFAC	Por uma Sociologia para a formação integral: análises e proposições a partir do ensino médio do IFAC campus Rio Branco. Palavras-chave: Sociologia; Ensino Médio Integrado ao Técnico; Currículo Integrado; Educação Profissional e Tecnológica.	Proposta de Ensino: Sociologia no ensino médio integrado ao Técnico no Instituto Federal do Acre.

Fonte: elaborado pela autora, 2024.

Quadro 7 Resultados da busca no Portal de Periódicos da CAPES

Busca	Resultados	Campo pesquisado	Filtro aplicado
Ensino médio integrado	1729	Todos os campos	Nenhum
Ensino médio integrado and Sociologia	926	Todos os campos	Nenhum
Ensino médio integrado and Sociologia And Educação profissional e tecnológica	202	Todos os campos	Nenhum
Ensino médio integrado and Sociologia And Educação profissional e tecnológica	170	Todos os campos	Acesso aberto Produção nacional
Ensino médio integrado and Sociologia And Educação profissional e tecnológica And Ept	52	Todos os campos	Nenhum
Ensino médio integrado and Sociologia And Educação profissional e tecnológica And Ept	45	Todos os campos	Acesso aberto Produção nacional

Fonte: elaborado pela autora, 2024.

Quadro 8 Resultado da busca no Catálogo de Tese e Dissertações

Busca	Resultados	Doutorado	Mestrado
Ensino médio integrado	4614	Nenhum	1686 dissertação 2062 profissional
Ensino médio integrado And Sociologia	146	Nenhum	56 dissertações 48 profissional
Ensino médio integrado And Sociologia And Educação profissional e tecnológica	49	12	29 profissional
Ensino médio integrado And Sociologia And Educação profissional e tecnológica And Ept	26	Nenhum	02 dissertações 24 profissional

Fonte: elaborado pela autora, 2024.

3.5 Procedimentos para a análise dados

Para a análise dos dados desta pesquisa, optamos por uma abordagem mista, que combina procedimentos quantitativos e qualitativos. As questões fechadas do questionário foram analisadas por meio da estatística descritiva, permitindo identificar padrões, tendências e características recorrentes nas respostas dos/as docentes.

As respostas às questões abertas, por sua vez, foram examinadas a partir da Análise Textual Discursiva (ATD), conforme proposta por Moraes e Galiuzzi (2007). Trata-se de uma metodologia qualitativa situada entre a Análise de Conteúdo e a Análise do Discurso, amplamente utilizada em pesquisas na área da educação por permitir uma construção interpretativa e autoral da pesquisadora sobre os dados. A ATD é orientada por um movimento analítico de natureza hermenêutica, que se desenvolve em três etapas: unitarização, categorização e produção do metatexto.

Na unitarização, o corpus textual é fragmentado em unidades de significado (US) a partir de uma leitura criteriosa e atenta, com o objetivo de identificar trechos que expressam sentidos relevantes para os objetivos da pesquisa. Em seguida, na categorização, essas unidades são agrupadas por semelhança, compondo categorias que podem emergir do próprio material empírico ou ser articuladas ao referencial teórico. Por fim, a metatextualização consiste na elaboração de um novo texto interpretativo, que reconstrói o corpus analisado, expressando a compreensão da pesquisadora diante do problema investigado.

Embora a produção de dados tenha ocorrido por meio de um questionário

estruturado, a escolha da ATD justifica-se por sua capacidade de acolher e interpretar os sentidos expressos nas respostas abertas. Mesmo quando formuladas de forma sintética, tais respostas revelam elementos das subjetividades docentes e de seus modos de compreender o ensino de Sociologia no contexto da EPT. A escuta analítica proporcionada pela ATD possibilita reconhecer essas marcas discursivas e compreendê-las em sua relação com os contextos formativos, institucionais e sociais nos quais os sujeitos estão inseridos.

Essa metodologia foi escolhida, portanto, por articular coerentemente os objetivos da pesquisa com a valorização das experiências e percepções docentes. Para fins de organização e identificação dos dados, as respostas analisadas via ATD foram codificadas com a letra D, representando “docente”, seguida de um número de 1 a 11. Essa numeração respeita a ordem de envio dos questionários, ou seja, o/a primeiro/a docente a responder foi identificado/a como D1, e assim por diante.

3.6 Aspectos éticos da pesquisa

Esta investigação foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CEPSH/IFSC) e aprovada no dia 19 de março de 2024, conforme o parecer nº 6.710.200. A pesquisa seguiu os preceitos éticos estabelecidos pela Resolução nº 510/2016, do Conselho Nacional de Saúde, que regulamenta pesquisas em Ciências Humanas e Sociais, bem como a Resolução nº 674, de 06 de maio de 2022, que define a tipificação de pesquisa e a tramitação de protocolos no Sistema CEP/Conep.

O estudo enquadra-se nos seguintes critérios estabelecidos por essa normativa:

Art. 3º, I: Estudos que visam descrever ou compreender fenômenos que aconteceram ou acontecem no cotidiano do/a participante;

Art. 4º, II: Estudos que não envolvem intervenção no corpo humano;

Art. 7º, III – A3: Pesquisas tipo A, realizadas por meio de entrevistas, aplicação de questionários ou outras formas de coleta dirigida de dados (presencial ou virtual).

Em consonância com os princípios éticos que regem a pesquisa com seres humanos, foram adotadas as seguintes medidas:

1. Os/as participantes foram informados/as sobre os objetivos, métodos, riscos e benefícios da pesquisa, respeitando sua autonomia para participar voluntariamente.

2. O consentimento foi formalizado por meio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), garantindo o direito de retirada a qualquer momento, sem prejuízos à participação.
3. As informações coletadas foram tratadas com confidencialidade, assegurando o anonimato e o uso responsável dos dados pessoais, mediante autorização específica.
4. A divulgação dos resultados ocorre por meio desta dissertação de mestrado, a ser disponibilizada publicamente nas bases de dados do PROFEPT, respeitando a ética e a privacidade dos/as participantes.
5. Um retorno dos resultados será disponibilizado aos/às participantes que manifestarem interesse.

Os dados coletados/produzidos e os TCLEs permanecerão armazenados por cinco anos e, ao final desse período, serão devidamente destruídos, conforme exigido pelas normas éticas. Todos os custos relacionados à realização da pesquisa foram integralmente assumidos pelas pesquisadoras.

Embora a pesquisa não envolva riscos significativos, foram identificados potenciais riscos e as medidas para mitigá-los conforme a tabela a seguir:

Quadro 9 Riscos e Medidas

Riscos	Medidas
Constrangimento ou desconforto	Esclarecimento prévio. Privacidade assegurada na aplicação do questionário. Participação voluntária, com liberdade para não responder perguntas desconfortáveis.
Quebra de sigilo/anonimato	Respostas mantidas em confidencialidade, protegidas pelo sigilo durante todo o processo. Garantia do anonimato na apresentação dos resultados.
Desistência de participantes	Reforço da importância da participação e suporte contínuo.
Ambiente Virtual	Monitoramento constante da segurança das plataformas. Realização de <i>backups</i> frequentes para evitar perda de dados.

Fonte: elaborado pela autora, 2024.

Os resultados da pesquisa foram divulgados por meio desta dissertação de mestrado, que será disponibilizada publicamente nas bases de dados do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT). A disponibilização dos achados à comunidade participante ocorrerá mediante

solicitação individual, conforme previsto no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

4 ANÁLISE DOS DADOS E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Essa seção apresenta a análise e discussão dos dados produzidos pelos/as os/as docentes de Sociologia que atuam no EMI do IFSC. O objetivo central é compreender suas percepções sobre a formação profissional e a atuação docente, com foco nas especificidades, desafios e potencialidades do ensino de Sociologia no contexto da EPT.

As quatro seções do questionário foram delineadas como categorias *a priori*, a partir dos objetivos da investigação e dos fundamentos teóricos que orientam o estudo, servindo como base inicial para a organização e análise dos dados: (1) dados gerais; (2) formação acadêmica e profissional; (3) trabalho docente; e (4) Sociologia no EMI.

Esses eixos orientaram a organização dos dados e subsidiaram tanto a análise quantitativa, realizada por meio de estatísticas descritivas, quanto a análise qualitativa, fundamentada na Análise Textual Discursiva (ATD). Conforme os procedimentos da ATD, as respostas foram organizadas, unitarizadas e categorizadas em um processo de construção emergente de sentidos, no qual os elementos centrais dos discursos foram se reorganizando em torno de novas categorias analíticas.

A partir desse processo, foram construídas três categorias emergentes, que orientam a apresentação e a discussão dos achados desta pesquisa.

- Trajetória formativa e ausência de discussões sobre EPT na graduação.
- Precarização do trabalho docente e a distribuição desigual da carga horária.
- A integração da Sociologia nos currículos do EMI e suas potencialidades formativas.

Essas categorias emergem da análise interpretativa dos discursos dos/as docentes e revelam aspectos centrais de suas experiências e percepções. Serão discutidas a seguir, articulando os dados quantitativos e qualitativos em uma análise dialógica com os estudos sobre a EPT, o ensino de Sociologia e os Institutos Federais.

Antes disso, apresenta-se um breve panorama com os dados gerais dos/as

participantes da pesquisa, com o intuito de situar o/a leitor/a quanto ao perfil do grupo investigado.

4.1 Perfil dos/as participantes da pesquisa

A análise dos dados gerais do questionário revela características importantes sobre o perfil dos/as docentes de Sociologia que atuam nos cursos de Ensino Médio Integrado (EMI) do IFSC e participaram desta pesquisa. Ao todo, 11 (onze) docentes responderam ao instrumento de pesquisa, representando, onze dos dezesseis câmpus do Instituto que ofertam essa modalidade.

Em relação à identidade de gênero, observa-se que o grupo de respondentes é majoritariamente composto por 07 mulheres cisgênero que correspondem a 63,6%, seguidas por 04 homens cisgênero que correspondem a (36,4%).

Para além da análise dos dados obtidos por meio do questionário aplicado aos/às docentes de Sociologia do IFSC, é importante considerar o cenário nacional e regional da docência na EPT. O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), por meio do Novo painel de Estatísticas Censo Escolar da Educação Básica, tem disponibilizado, desde 2023, um sistema interativo de visualização e extração de dados educacionais com base nas edições mais recentes do Censo Escolar.

Esse painel, desenvolvido com tecnologia *Power BI*, permite consultar informações de forma segmentada por diferentes unidades territoriais, redes de ensino, dependência administrativa, etapas e modalidades de ensino, e por atributos da pessoa, como gênero, faixa etária e cor/raça. Entre os indicadores disponíveis, destacam-se os dados sobre o corpo docente da educação básica, incluindo a Educação Profissional e Tecnológica, com a possibilidade de recorte por forma de oferta (integrada, concomitante, subsequente, entre outras) (Brasil. Inep, 2024).

No entanto, vale destacar que o Censo Escolar não disponibiliza os dados de atributos pessoais organizados por componente curricular específico. Quando o recorte é feito por componente, os dados disponíveis referem-se, sobretudo, à adequação da formação docente.

Para fins de análise comparativa entre os dados obtidos na presente pesquisa, foram aplicados, no Painel de Estatísticas do Censo Escolar, os seguintes filtros: ano (2024), Região (Brasil, Sul e Santa Catarina, rede de ensino (federal), etapa de ensino (Educação profissional técnica de nível médio) e escolaridade dos/as docentes (todas). A seguir, apresentamos uma tabela com os percentuais de docentes por gênero, considerando os dados agregados em três recortes territoriais: Brasil, Região Sul e Estado de Santa Catarina.

Quadro 10 – Percentual de docentes da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, por gênero e recorte territorial (Brasil, Região Sul e Santa Catarina) – 2024.

Localidade	Feminino %	Masculino %
Brasil	38	62
Região Sul	40,9	59,1
Santa Catarina	37,4	62,6

Fonte: INEP (Censo Escolar da Educação Básica, 2024). Elaborado pela autora.

A partir dos dados do Censo Escolar 2024, com recorte específico para a rede federal de oferta da EPT nível médio, observamos uma predominância de docentes do sexo masculino: 62,2% do Brasil, 59% na Região Sul e 60,7% em Santa Catarina. Esses dados contrastam com a configuração geral do magistério na educação básica, majoritariamente feminina, e revelam uma estrutura de gênero distinta no âmbito da educação profissional oferecida pelos Institutos Federais.

Essa configuração convida à reflexão sobre os fatores que contribuem para a maior presença de homens na docência na rede federal. Entre eles, destaca-se o prestígio associado ao cargo público, os salários mais atrativos em relação a outras redes de ensino, o processo seletivo exigente e o vínculo com áreas técnicas historicamente ocupadas por homens, como Mecânica, Eletrotécnica, Informática e Automação.

Como observa Bourdieu (1999), o acesso a determinados espaços sociais depende do acúmulo de capitais que são distribuídos de forma desigual na sociedade. No caso da docência na rede federal, o alto grau de exigência em termos de capital cultural, aliado a uma maior presença masculina nas áreas técnicas e à histórica negação do acesso das mulheres aos campos da ciência e da tecnologia (Louro, 1997. p.17), contribui para a manutenção dessa desigualdade de gênero nesse espaço.

Esse panorama confronta com os dados da pesquisa realizada nesta dissertação na qual as mulheres representam a maioria entre os/as docentes docente participantes, ainda que o estudo tenha se restringido aos cursos de EMI do IFSC. Esse descompasso pode indicar especificidades do recorte institucional analisado, sugerindo que, embora a rede federal como um todo apresente um maior número de docentes homens, no contexto dos cursos de EMI, especialmente nas áreas de Ciências Humanas e Sociais, a presença feminina seja mais expressiva.

No que se refere à faixa etária dos/as docentes participantes da pesquisa, observa-se um predomínio de pessoas entre 41 e 50 anos, representando 72,7% dos/as respondentes (8 docentes), seguido da faixa de 51 a 60 anos, com 18,2% (2 docentes), e apenas uma resposta (9,1%) na faixa de 31 a 40 anos. Esses dados revelam que a maioria dos/as participantes devem possuir maior tempo de atuação na rede federal e maior experiência profissional, aspectos que serão aprofundados nas próximas seções.

Com relação à autodeclaração, 90,9% dos/as docentes se autodeclaram brancos/as (10 respondentes), enquanto apenas uma pessoa (9,1%) se identifica como parda. Esses dados, refletem, em parte, a persistente desigualdade racial no acesso a cargos públicos e espaços de prestígio social no Brasil.

Em síntese, o perfil dos/as participantes revela um grupo predominantemente feminino, branco e com faixa etária entre 41 e 50 anos, o que pode indicar maior experiência profissional e tempo de atuação na rede federal. Essas análises serão desenvolvidas nas próximas seções.

4.2 Trajetória formativa e ausência de discussões sobre EPT na graduação.

A primeira categoria emergente da pesquisa concentra-se na formação acadêmica dos/as docentes de Sociologia e na sua inserção institucional no IFSC. Essa análise busca compreender como as trajetórias formativas e a qualificação acadêmica dos/as docentes dialogam com os desafios específicos da EPT no EMI.

Todos/as os/as participantes da pesquisa (100%) possuem licenciatura, o que se justifica pelo fato de esse ser um dos requisitos legais para o ingresso na carreira docente da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Em

consonância com esse requisito, a grande maioria (81,8%) dos/as respondentes possui formação exclusivamente em Ciências Sociais (licenciatura e/ou bacharelado). Entre as formações complementares, há um/a docente formado em Pedagogia, outro/a com formação em Direito.

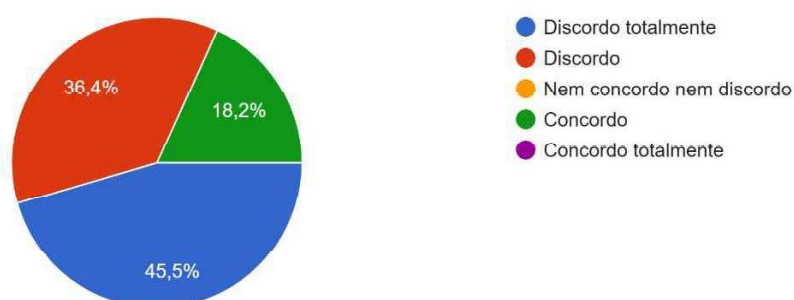
No que diz respeito à formação continuada, observa-se que 72,7% concluíram o doutorado, enquanto 27,3% possuem mestrado (sendo que um/a desses/as docentes está atualmente cursando o doutorado). As áreas de formação abrangem, Sociologia, Educação, Ciências Sociais e Antropologia Social. Os dados apresentam, portanto, um corpo docente altamente qualificado do ponto de vista acadêmico, o que evidencia o investimento na formação qualificada. Contudo, essa qualificação não implica, necessariamente, uma preparação específica para os desafios específicos da EPT. Esse aspecto confirma a relevância dos espaços formativos promovidos pelos próprios Institutos, que podem contribuir para aproximar teoria e prática em consonância com as especificidades do currículo integrado.

Essa constatação se reforça ao analisarmos as respostas à questão que investigou se temas relacionados à atuação da Sociologia na EPT foram abordados na graduação. Os dados revelam um quadro de lacuna formativa, conforme o gráfico a seguir.

Gráfico 1 - EPT durante a graduação.

12. Durante sua formação inicial (graduação), foram abordados temas relacionados à atuação da Sociologia na Educação Profissional e Tecnológica (EPT)?

11 respostas



Fonte: dados da pesquisa, 2024

A maioria (81,9%) dos/as docentes não vivenciou, durante a graduação, discussões que articulassem explicitamente os desafios e potencialidades da

sociologia na EPT. Quando observamos os anos de conclusão do mestrado (com variações entre 2000 e 2015) e do doutorado (de 2009 a 2025), é possível inferir que, à época da formação inicial, a obrigatoriedade da Sociologia como componente curricular da educação básica ainda não estava consolidada, tampouco sua presença nos currículos da EPT.

As respostas abertas reforçam essa percepção. Metade dos/as docentes indicou que nenhum tema relacionado à EPT foi discutido em sua formação inicial. Os/as demais mencionaram abordagens gerais sobre temas como trabalho, sociedade, tecnologia e cultura, mas sem aprofundamento ou relação direta com a EPT. Uma das respostas sintetiza essa ausência: *“só fui ter contato com discussões relacionadas à EPT ao fazer um curso de extensão no CTC/UFSC após formada na graduação. Era um curso sobre CTS, e ali tratamos um pouco da EPT”* (D3).

Essa lacuna evidencia os limites da formação inicial em preparar os/as docentes para atuar de forma crítica e integrada na realidade dos IF's. Como aponta Moura (2015), a formação docente na EPT deve aproximar o/a professor/a das relações entre educação e trabalho e da área em que atua, de modo a contribuir para a superação da fragmentação curricular ainda presente nas propostas formativas.

No IFSC, iniciativas promovidas pela Pró-Reitoria de Ensino, por meio do Departamento de Formação e Práticas Educativas, têm buscado qualificar o debate sobre a EPT, promovendo ações como cursos, seminários, rodas de conversa e grupos de trabalho. Essas ações, ainda que pontuais, contribuem para o fortalecimento e compreensão dos princípios que orientam a educação profissional integrada.

A pesquisa também investigou a percepção dos/s docentes sobre essas oportunidades formativas. Quando questionados/as sobre as oportunidades de formação continuada, 54,5% dos/as participantes avaliaram-nas como satisfatórias, enquanto 18,2% as consideraram muito satisfatórias. Por outro lado, 18,2% as julgaram insatisfatórias e 9,1% adotaram uma posição neutra. Embora a avaliação majoritária seja positiva, os dados indicam que as ações existentes ainda não atendem plenamente às demandas do coletivo docente.

Em continuidade à análise, a pesquisa investigou se os/as docentes participam de cursos de atualização ou especialização voltados à EPT. A análise indica que

54,5% dos/as docentes participam dessas iniciativas, enquanto 45,5% não participam. Esse dado aponta que, mesmo diante das limitações na formação inicial e nas oportunidades institucionais de formação continuada, a maioria dos/as docentes têm buscado individualmente, caminhos para qualificar sua atuação na EPT.

Esse entendimento encontra complemento na unanimidade dos/as participantes quanto à relevância dos cursos de formação continuada: 100% afirmam concordar (72,7%) ou concordar totalmente (27,3%) que esses cursos são relevantes para o desenvolvimento do ensino de Sociologia no contexto do Ensino Médio Integrado.

Essa compreensão dialoga com a análise de Kuenzer (2011), para quem a qualificação individual, quando desvinculada de uma proposta institucional mais ampla e sistematizada, tem impacto limitado sobre a qualidade do trabalho docente. A autora argumenta que: “a qualificação individual tem impacto reduzido sobre a qualidade do trabalho, quando não se insere em uma dinâmica mais ampla e intencional de qualificação do coletivo de professores a partir da escola, compreendida enquanto totalidade.” (Kuenzer, 2011, p. 674)

Em síntese, a análise da formação inicial e continuada dos/as docentes de Sociologia do IFSC evidencia trajetórias acadêmicas consistentes, marcadas pela elevada titulação e experiência da área. A presença ainda pontual das ações formativas promovidas pelo IFSC e as avaliações parcialmente satisfatórias indicam que há espaço para o fortalecimento de propostas mais articuladas e contínuas, capazes de dialogar com as demandas concretas da docência na educação profissional integrada.

4.3 Precarização do trabalho docente e a distribuição desigual da carga horária.

A segunda categoria emergente da pesquisa revela as tensões e desafios enfrentados pelos/as docentes no que se refere à precarização do trabalho e à distribuição desigual da carga horária. Esses elementos são indicativos de um processo de precarização que afeta não apenas as condições materiais da docência, mas também sua dimensão profissional e formativa, interferindo diretamente na qualidade do ensino e na efetivação dos currículos integrados. Ainda que a maioria dos/as participantes possua mais de 11 anos de atuação docente (91%), as respostas

apontam para desafios estruturais que impactam diretamente a atuação cotidiana nos cursos de EMI.

Para compreender os elementos que caracterizam a precarização do trabalho docente no contexto da EPT, é necessário reconhecer que esse processo vai além da sobrecarga ou da baixa remuneração. Trata-se de uma dinâmica estrutural que envolve a intensificação do trabalho, a fragmentação curricular, a perda de autonomia e o esvaziamento das condições formativas necessárias à docência. Como analisam Antunes (2018) e Frigotto (2007), a precarização do trabalho docente é parte de uma dinâmica mais ampla de reestruturação produtiva que atinge também o setor público, intensificando as exigências e fragilizando as condições de trabalho.

No contexto educacional, essa precarização se articula a uma lógica de valorizar metas, indicadores e produtividade em detrimento do tempo pedagógico e da qualidade das relações formativas. Saviani (2009), por sua vez, reforça que a valorização docente exige não apenas salários justos, mas condições concretas que possibilitem o pleno exercício da função educativa, o que inclui tempo para planejamento, articulação curricular e reflexão pedagógica.

A atuação docente nos Institutos Federais (IFs) é marcada por uma ampla diversidade de cursos, modalidades e áreas técnicas, exigindo dos/as docentes uma capacidade permanente de adaptação a diferentes contextos. No caso da Sociologia, isso implica articular os conteúdos da disciplina com os das áreas técnicas, na tentativa de promover uma formação integral e conectada às especificidades de cada curso. Esta pesquisa investigou as percepções de docentes de Sociologia que lecionam a unidade curricular em variados contextos formativos distribuídos em dezesseis câmpus do IFSC. A seguir, apresentamos um quadro com a distribuição dos cursos de Ensino Médio Integrado ofertados por câmpus, evidenciando o grau de capilaridade e complexidade da atuação docente:

Quadro 11 Distribuição os cursos de EMI ofertados por câmpus

REGIÃO OESTE CATARINENSE	
CÂMPUS CAÇADOR	• ADMINISTRAÇÃO • INFORMÁTICA • PLÁSTICOS
CÂMPUS CHAPECÓ	• DESENVOLVIMENTO DE SISTEMAS • INFORMÁTICA

	• SISTEMAS DE ENERGIA RENOVÁVEL
CÂMPUS SÃO CARLOS	• AGROPECUÁRIA • EDIFICAÇÕES
CÂMPUS SÃO MIGUEL DO OESTE	• AGROPECUÁRIA • ALIMENTOS • ELETROMECAÂNICA
CÂMPUS XANXERÊ	• ALIMENTOS • INFORMÁTICA • MECÂNICA
REGIÃO NORTE	
CÂMPUS CANOINHAS	• ALIMENTOS • EDIFICAÇÕES • INFORMÁTICA
CÂMPUS JARAGUÁ DO SUL	• MODELAGEM DO VESTUÁRIO • QUÍMICA
CÂMPUS JOINVILLE	• ELETROMECAÂNICA • MECÂNICA
REGIÃO DO VALE DO ITAJAÍ	
CÂMPUS GASPAR	• INFORMÁTICA • QUÍMICA
CÂMPUS ITAJAÍ	• RECURSOS PESQUEIROS
REGIÃO METROPOLITANA – GRANDE FLORIANÓPOLIS	
CÂMPUS FLORIANÓPOLIS	• EDIFICAÇÕES • ELETRÔNICA • ELETROTÉCNICA • MECATRÔNICA • QUÍMICA • SANEAMENTO
CÂMPUS GAROPABA	• ADMINISTRAÇÃO • INFORMÁTICA
CÂMPUS SÃO JOSÉ	• LABORATÓRIO DE CIÊNCIAS DA NATUREZA • REFRIGERAÇÃO E CLIMATIZAÇÃO • TELECOMUNICAÇÕES
CÂMPUS PALHOÇA	• DESIGN GRÁFICO • SERVIÇOS E PRODUTOS BILÍNGUES LIBRAS/PORTUGUÊS • TRADUÇÃO E INTERPRETAÇÃO LIBRAS/PORTUGUÊS
REGIÃO SUL	
CÂMPUS ARARANGUÁ	• ELETROMECAÂNICA • PRODUÇÃO DE MODA • TÊXTIL
CÂMPUS CRICIÚMA	• EDIFICAÇÕES • MECATRÔNICA • QUÍMICA

Fonte: elaborada pela autora, 2025.

A grande diversidade de áreas e contextos formativos reforça a constatação de que muitos/as docentes precisam atender simultaneamente a diferentes cursos e demandas curriculares, com pouca articulação entre eles. Essa multiplicidade de vínculos e frentes de atuação acentua a fragmentação do trabalho docente, comprometendo o planejamento e a implementação de práticas pedagógicas que

integrem de forma efetiva os conteúdos da Sociologia aos demais componentes do currículo integrado. Essa realidade é evidenciada nos relatos dos/as participantes da pesquisa, ao descreverem as diversas unidades curriculares sob sua responsabilidade.

D1 – “Ciência, Tecnologia e Sociedade – CTS II; Projeto Integrador; Metodologia de Pesquisa; Engenharia; Cidadania e Sociedade”.

D5 – “Projeto Integrador I; Projeto Integrador II; Atividades de Extensão; Trabalho e Sociedade; Sociologia 1; Sociologia 2”.

D11 – “Ética, Direitos Humanos, Práticas de Linguagem, Tecnologias Digitais, Saúde da Mulher e da Família (Mulheres Mil)”.

A fragmentação do trabalho docente aparece também na forma como a carga horária é distribuída entre os diferentes cursos e turmas do EMI. Em diversos câmpus, a unidade curricular de Sociologia apresenta carga horária reduzida, sendo comum que os/as docentes tenham de atender a um número elevado de turmas para completar sua jornada de trabalho. Esse cenário compromete não apenas a qualidade das aulas, mas também o tempo efetivo disponível para planejamento, avaliação, acompanhamento discente e formação continuada. Como destaca um/a dos/as participantes da pesquisa

A carga horaria de aula é 20h em todos os módulos (as turmas são semestrais e não anuais). 20h/aula no semestre dá 1h/aula por semana. Mas para não acontecer dessa forma, existe uma “dobradinha” com Filosofia, que também tem a mesma carga horária. [...] Isso faz com que, tanto Sociologia, quanto Filosofia, tenham a menor carga horária de aula, porém, muitos alunos, muitas turmas, muitos diários de classe. [...] Não há como dar aulas com mais qualidade quando o tempo é curto e a sobrecarga é grande. Todos perdem. (D7)

A organização do trabalho docente, pautada por uma lógica que valoriza a eficiência e a produtividade, tende a desconsiderar o tempo necessário para práticas pedagógicas reflexivas e integradas. Essa racionalidade acaba por limitar a presença qualificada das Ciências Humanas no currículo e intensifica a precarização das condições de trabalho, contribuindo para o desgaste físico e mental dos/as docentes.

Como aponta Lima (2021), “as realidades nos IFETs são de disciplinas fragmentadas dentro de um currículo que se propõe como integrado. [...] Há um

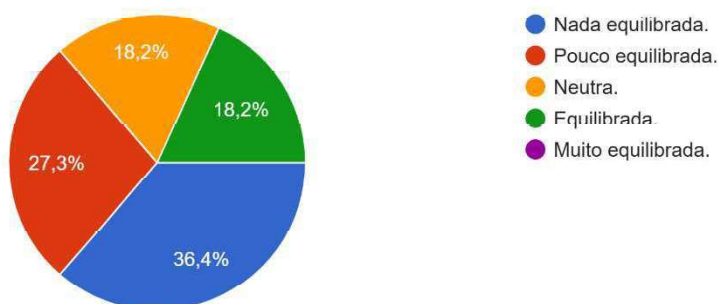
tensionamento (hierarquização) velado entre as disciplinas”. (p.96). No caso da Sociologia, a baixa carga horária compromete diretamente a efetivação de propostas pedagógicas críticas e dialógicas, pois, “os conhecimentos sociológicos implicam em uma construção mútua que requer aulas dialógicas, debates, questionamentos e um processo tanto qualitativo quanto quantitativo de amadurecimento intelectual”. (Lima, 2021, p.98)

A percepção de precarização docente também se manifesta nos dados quantitativos da pesquisa. Quando questionados/as sobre a distribuição da carga horária no IFSC, 36,4% dos/as participantes avaliaram-na como “nada equilibrada” e 27,3% como “pouco equilibrada”, totalizando 63,7% de respostas que indicam insatisfação com esse aspecto da organização do trabalho. Apenas 18,2% consideraram a distribuição equilibrada.

Gráfico 2 - Distribuição da carga horária

8. Como você avalia a distribuição da sua carga horária no IFSC?

11 respostas



Fonte: dados da pesquisa, 2024.

Vale ressaltar também que, ao responderem sobre a existência de precarização no trabalho docente nos Institutos Federais, 63,6% afirmaram que há precarização parcial, enquanto 9,1% consideraram que o trabalho está muito precarizado. Outros 27,3% indicaram que, embora ainda não considerem haver precarização, reconhecem riscos concretos nesse sentido. O suporte institucional também foi alvo de críticas por parte dos/as participantes: 45,5% consideraram insatisfatório o apoio oferecido para lidar com as demandas da docência, e 45,5%

avaliaram sua remuneração como insatisfatória. Os dados revelam que a precarização já é uma realidade percebida por grande parte dos/as docentes, ainda que em diferentes níveis de intensidade.

Os dados analisados evidenciam que a precarização do trabalho docente e a desigualdade na distribuição da carga horária constituem elementos centrais para compreender os desafios enfrentados pelos/as docentes de Sociologia nos IFSC. Essas condições dificultam o planejamento de práticas pedagógicas articuladas e a implementação de um currículo integrado, comprometendo e efetivação de uma formação omnilateral que articule, teoria, prática, ciência e cultura de maneira crítica e emancipadora.

4.4 A integração da Sociologia nos currículos do EMI e suas potencialidades formativas

A terceira categoria emergente da análise busca compreender as percepções dos/as docentes sobre a presença e o papel da Sociologia nos currículos dos cursos de EMI do IFSC, especialmente no que se refere à integração com outras áreas de conhecimento e às suas contribuições para a formação integral dos/as estudantes. Fundamentado na teoria crítica⁴, o currículo integrado entende o processo educativo como totalidade, orientado para a formação *omnilateral* e para o desenvolvimento das dimensões éticas, intelectuais, sociais e culturais dos sujeitos (Frigotto; Ciavatta; Ramos, 2005).

Nessa perspectiva, o currículo deixa de ser concebido como um conjunto neutro de conteúdos e passa a ser reconhecido como um espaço de disputa política e ideológica, onde se expressam projetos distintos de sociedade e formação humana. Assim, refletir sobre a inserção da Sociologia nos currículos do EMI implica analisar as condições políticas, institucionais e pedagógicas que favorecem ou limitam sua presença e seu reconhecimento como componente formativo.

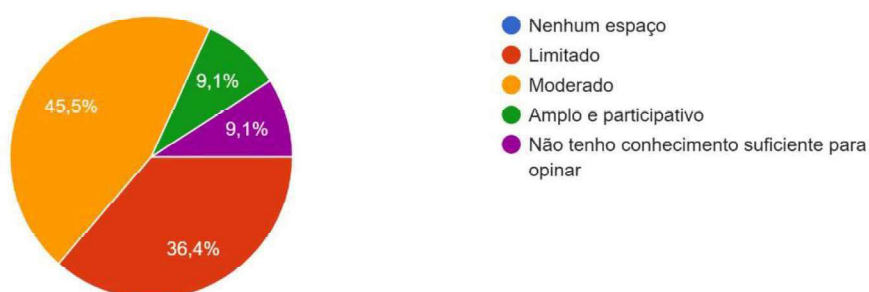
⁴ A teoria crítica do currículo (Lottermann e Silva, 2016, p.17) entende o currículo como espaço de disputas políticas, epistemológicas e sociais. O conceito de currículo integrado e de politecnia emerge do interior da tradição do pensamento crítico e marxiano que tematiza a educação a partir de suas interfaces com o mundo do trabalho.

Os resultados da pesquisa indicam que 100% dos/as docentes afirmam participar das discussões relacionadas aos Projetos Pedagógicos de Curso (PPC), o que revela um envolvimento ativo nos processos colegiados. No entanto, essa participação formal não se traduz em protagonismo da Sociologia nas decisões curriculares.

Gráfico 3 - Espaço da Sociologia nas discussões dos PPCs.

3. Qual é o espaço disponibilizado para Sociologia nessas discussões de PPC?

11 respostas



Fonte: dados da pesquisa, 2024.

Conforme o gráfico acima, 45,5% avaliam esse espaço como “moderado”, 36,4% como “limitado” e apenas 9,1% consideram “amplo e participativo”. Esses resultados apontam para uma presença significativa, porém limitada na participação do planejamento curricular. Assim, o contraste entre a participação formal e o reconhecimento efetivo evidencia um tensionamento presente nos currículos dos IFs, pois, mesmo quando inserida nos processos de construção curricular, a Sociologia nem sempre consegue consolidar sua função formativa em pé de igualdade com as demais áreas.

A essa limitação soma-se a percepção sobre o planejamento dos PPCs em relação à integração entre formação geral e técnica.

Gráfico 4 - Integração entre UC da base comum e técnica.

2. O PPC é planejado para integrar as unidades curriculares da base com as unidades curriculares do ensino técnico?

11 respostas



Fonte: dados da pesquisa 2024.

Quando questionados/as sobre se o PPCs promove essa articulação, 36,4% dos/as docentes indicam que não há integração significativa. O mesmo percentual apontou uma integração apenas parcial e apenas 27,3% reconhecem algum grau de integração, ainda que com limitações. Esses dados sugerem que, embora a proposta de currículo integrado esteja presente nas diretrizes institucionais, sua efetivação no cotidiano dos cursos permanece limitada. Muitas vezes, as disciplinas da base comum são tratadas de forma isolada, com pouco diálogo com os componentes técnicos e, em geral, com baixo estímulo institucional à interdisciplinaridade.

Ao observarmos mais detidamente os dados, notamos que 63,7% dos/as docentes percebem algum nível de integração entre a formação geral e a formação técnica nos PPCs (soma de 36,4% que consideram o PPC parcialmente integrado e 27,3% que o veem como integrado com limitações). No entanto, essa percepção não se sustenta quando se analisa a integração específica da UC de Sociologia.

Gráfico 5 - Integração da Sociologia com as demais UC

5. Como você avalia a integração da Sociologia com outras disciplinas no Ensino Médio Integrado?

11 respostas



Fonte: dados da pesquisa 2024

Segundo os dados, 54,5% dos/as docentes avaliam que a UC de Sociologia é “pouco integrada”, sendo tratada de forma paralela ou desarticulada em relação às demais áreas; 27,3% consideram que há uma integração “bem integrada, mas com potencial para aprimoramentos”; e 18,2% a percebem como “completamente isolada”. Ao cruzar esses resultados com os dados sobre a integração da base comum e os componentes técnicos, notamos que mesmo quando os PPCs são planejados para promover a integração entre formação geral e técnica, a Sociologia tende a ser menos contemplada. A ausência de articulação entre os componentes da formação básica e técnica compromete não apenas o princípio do currículo integrado, mas também a visibilidade e a legitimidade da Sociologia nos projetos pedagógicos.

Nesse sentido, a análise dialoga com Lima (2021), ao afirmar que

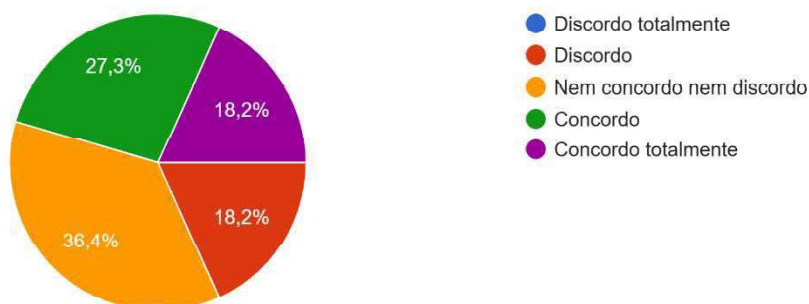
A concepção do modelo integrado conecta-se à noção de que as disciplinas devem dialogar ao máximo, as direções e coordenações devem estimular o debate interdisciplinar e transdisciplinar para que as disciplinas do médio-técnico dialoguem de acordo com seus objetivos e pontos/estratégias comuns. [...] A efetiva adoção do ensino médio 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. (p. 98)

Outro aspecto relevante a ser analisado diz respeito à percepção dos/as docentes sobre o reconhecimento institucional da Sociologia, como se observa no gráfico a seguir.

Gráfico 6 Reconhecimento institucional da UC de Sociologia

4. Em sua opinião, a Sociologia é reconhecida como Unidade Curricular no meio institucional? (gestão, colegas docentes)

11 respostas



Fonte 1 dados da pesquisa, 2024.

De acordo com o gráfico, 45,5% dos/as docentes consideram que a disciplina é reconhecida pela gestão e pelos colegas, 36,4% adotam uma posição neutra e 18,2% discordam dessa afirmação. Ainda que não se trate de uma valorização plena, observamos um movimento positivo de reconhecimento da Sociologia no interior dos cursos de EMI no IFSC.

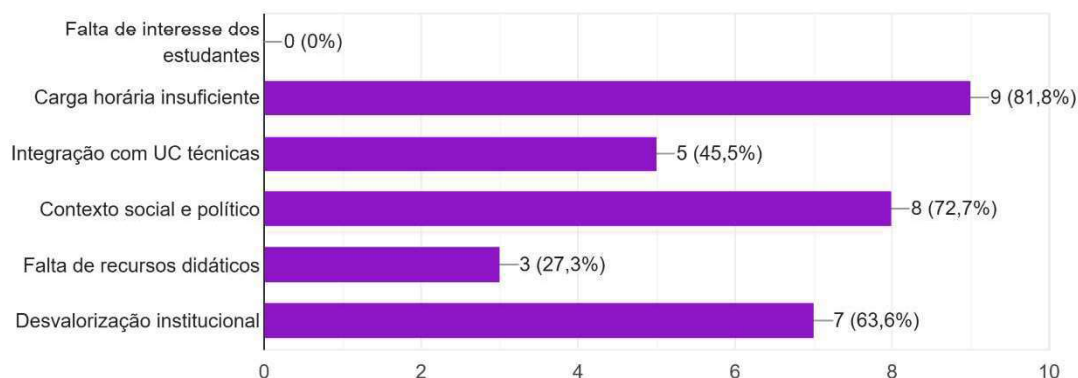
Esses resultados dialogam com análises presentes na literatura do campo, que apontam para o lugar historicamente secundário ou intermitente da Sociologia nos currículos da educação básica. Como destacam Cigales *et al* (2021), o reconhecimento da disciplina está relacionado à valorização simbólica e política que lhe é atribuída pelos diferentes sujeitos institucionais. Quando a Sociologia não é compreendida como parte integrante da formação dos/as estudantes, tende a ocupar posições marginais nas estruturas curriculares e nos espaços de decisão coletiva.

Essa percepção é reforçada pelos dados que apontam os principais desafios enfrentados pelos/as docentes no exercício da docência em Sociologia no contexto do EMI, conforme apresentado no gráfico a seguir:

Gráfico 7 Principais desafios ao lecionar Sociologia no EMI

10. Quais são os principais desafios ao lecionar Sociologia para o Ensino Médio Integrado?

11 respostas



Fonte: dados da pesquisa, 2024

As limitações percebidas pelos/as docentes também se expressam nos desafios cotidianos enfrentados na docência da Sociologia no EMI. Quando questionados/as sobre os principais desafios ao lecionar a UC neste contexto, os/as participantes elencaram fatores que reafirmam os obstáculos já discutidos ao longo dessa análise.

A carga horária insuficiente foi mencionada por nove respondentes, consolidando-se como o principal desafio enfrentado pelos/as docentes. Esse dado reforça a constatação de que o tempo dedicado à Sociologia nas matrizes curriculares é reduzido, comprometendo o desenvolvimento de práticas pedagógicas mais aprofundadas, críticas e integradas ao currículo técnico. Como analisam Guerrino e Nunes (2015):

O quadro de escassez de carga horária para a Sociologia no IFSC, que se repete em quase todos os campi, gera um ambiente de trabalho onde a Sociologia é entendida como uma disciplina de menor importância na organização pedagógica da escola. Dessa forma, os professores de Sociologia sentem-se compelidos a justificar os motivos pelos quais a Sociologia é relevante no universo de disciplinas existentes no IFSC. (Guerrino, Nunes, 2015)

Além da questão do tempo didático, o contexto social e político atual também foi apontado como um fator que impacta o ensino da disciplina (8 respostas). A

crescente desvalorização das Ciências Humanas no debate público, os ataques às abordagens críticas e o ambiente de instabilidade institucional interferem na legitimidade da Sociologia escolar e na liberdade pedagógica dos/as docentes. Nessa conjuntura, os desafios enfrentados pela UC extrapolam o espaço escolar e dialogam com disputas mais amplas em torno da ciência, da produção de conhecimento e da função social da escola. Como argumenta Paiva (2021):

Há desafios atuais que remetem aos profissionais da área às ameaças à autonomia, como o projeto Escola de Partido ou por estigmas atribuídos à disciplina, assim como às demais áreas da ciência, diante de um negacionismo e uma sobreposição do senso comum que afetam o grau de autonomia, organização e estabilidade do conhecimento científico no país. (Paiva, 2021, p. 200)

Nesse sentido, os dados da pesquisa indicam que as dificuldades enfrentadas pelo ensino de Sociologia no EMI se relacionam à forma como a sociedade brasileira encara a função da educação. Como defende Ramos (2008), é preciso repensar as finalidades da formação, superando a lógica utilitarista.

Não temos dúvidas de que há duas lutas que se complementam na realidade brasileira. Uma é a da educação, no sentido de uma reconstrução completa de suas concepções, de suas finalidades, a serem comprometidas com a classe trabalhadora. A finalidade da educação não deve ser a formação “para”; seja ‘para o mercado de trabalho’ ou ‘para a vida’. É formação pelo trabalho e na vida. (Ramos, 2008, p.22)

A desvalorização institucional apareceu como um desafio em sete respostas, sugerindo que o reconhecimento da disciplina ainda é limitado no interior das estruturas pedagógicas e organizacionais dos cursos, o que se articula aos dados anteriormente discutidos sobre a integração da Sociologia nos PPCs e sua presença nas discussões curriculares.

Outros desafios mencionados incluem a falta de integração com as disciplinas técnicas (5 respostas) e a escassez de recursos didáticos (3 respostas). Esses fatores indicam a presença de barreiras materiais e estruturais que dificultam a efetivação de propostas pedagógicas contextualizadas e dialógicas.

A partir do diálogo entre os dados e a literatura, é possível compreender que os desafios enfrentados pela Sociologia no EMI não são pontuais ou isolados, mas atravessam disputas políticas, epistemológicas e institucionais que tensionam o lugar

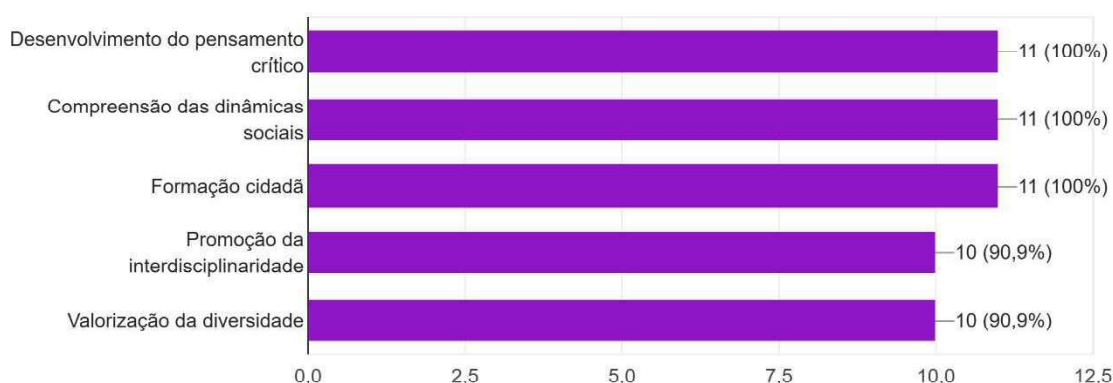
da disciplina no currículo e sua legitimidade como componente formativo.

Em meio aos desafios evidenciados ao longo da análise, emergem também percepções potentes sobre o lugar formativo da Sociologia no EMI.

Gráfico 8 Potencialidades do ensino de Sociologia

11. Quais são as potencialidades do ensino de Sociologia em uma formação voltada para o mundo do trabalho?

11 respostas



Fonte: dados da pesquisa. 2024

Entre os aspectos apontados como potencialidades da Sociologia na formação para o mundo do trabalho, 100% dos/as docentes afirmam que a Sociologia contribui para o desenvolvimento do pensamento crítico, a compreensão das dinâmicas sociais e a formação cidadã. Esses são aspectos coerentes com os objetivos mais amplos da formação *omnilateral* defendida pelas diretrizes da EPT. Ademais, a promoção da interdisciplinaridade e a valorização da diversidade foram mencionadas por 10 dos/as 11 respondentes, indicando que a Sociologia é percebida como um componente capaz de dialogar com diferentes áreas do conhecimento e de articular temas contemporâneos com experiências sociais concretas dos/as estudantes.

Nesse sentido, como afirmam Lima *et al.* (2016, p.69),

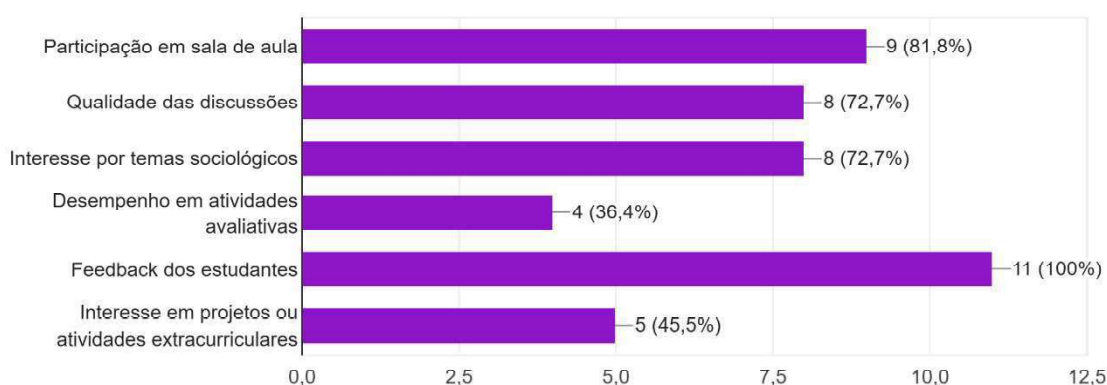
A Sociologia, como área de conhecimento científica e inserida no quadro dos conhecimentos de formação geral, tem muito a contribuir para a Educação Profissional, enquanto mobiliza conceitos, teorias e temas consistentes sobre o mercado/mundo do trabalho para a mediação dos diversos conteúdos e práticas, propiciando um rico diálogo sobre a experiência humana nas dimensões formativa e profissional (Lima et al., 2016. p. 69)

As percepções docentes também apontam para a forma como os/as estudantes se relacionam com a disciplina. Segundo os dados, 72,7% dos/as participantes concordam que os/as estudantes consideram importante estudar Sociologia no EMI, 9,1% concordam totalmente. Essa percepção é fundamentada em critérios concretos de observação utilizados pelos/as docentes em sua prática cotidiana.

Gráfico 9 - Critérios de grau de importância dado à Sociologia.

13. Quais critérios você utiliza para verificar o grau de importância que os/as estudantes atribuem à Sociologia?

11 respostas



Fonte: dados da pesquisa, 2024.

Entre os critérios utilizados pelos/as docentes para aferir o grau de importância que os/as estudantes atribuem à Sociologia, destacam-se o *feedback* dos/as estudantes, a participação em sala de aula, a qualidade das discussões, o interesse por temas sociológicos e a busca por atividades extracurriculares relacionadas à área. Esses indicadores sugerem que, apesar dos desafios estruturais e das limitações já discutidas, a Sociologia tem mobilizado interesse, engajamento e reflexão crítica no cotidiano escolar.

Essa percepção é corroborada por Paiva (2021), ao reconhecer que o ensino de Sociologia, mesmo em contextos adversos, mantém um potencial formativo que se traduz na escuta, no diálogo e no envolvimento dos/as estudantes com os temas abordados. A disciplina, portanto, permanece como espaço privilegiado para a

construção coletiva de sentido sobre a realidade social e política que atravessa o cotidiano escolar. Nesse horizonte, Araujo e Frigotto (2015) apontam que o ensino integrado é, em si, um projeto político-pedagógico que busca ampliar os horizontes dos sujeitos da educação. A Sociologia, ao provocar o pensamento crítico e estimular o diálogo com o mundo do trabalho e com a vida social, ocupa uma posição estratégica nesse processo formativo.

As metodologias utilizadas pelos/as docentes também permitem observar dimensões significativas do lugar ocupado pela Sociologia no EMI. As respostas à pergunta aberta sobre práticas pedagógicas indicam a existência de estratégias que buscam enfrentar os desafios concretos da sala de aula. Entre os métodos relatados, destacam-se as aulas expositivas dialogadas, os seminários, os cine-debates, as rodas de conversa, o uso de filmes, músicas e textos sociológicos, além de práticas como visitas técnicas, atividades em grupo e metodologias ativas adaptadas ao contexto da EPT.

D1 – “aulas interativas dialógicas; Café Sociológico; Pesquisas, Seminários, Cinesociológico (mesclo metodologias tradicionais e metodologias ativas)”;

D6 – “Perspectiva dialógica e baseada na formação histórico crítica”;

D7 – “[...] utilizo leitura de textos e realização de exercícios com correção em aula. Como formas de avaliação, faço trabalho em equipe e avaliação individual e sem consulta, atividade em dupla com suporte do material. Essas metodologias variam conforme as turmas e os temas abordados”.

D10 – “Seminários, aulas expositivas e dialogadas, filmes e documentários, atividades, rodas de conversa, visitas técnicas, dinâmicas, entre outros”

Essas práticas sinalizam uma busca por metodologias que aproximem os conteúdos sociológicos da realidade concreta dos/as estudantes, favorecendo a construção coletiva do conhecimento. A presença de referenciais como a pedagogia histórico-crítica (Saviani, 2009) e a noção de trabalho como princípio educativo reforçam a vinculação da Sociologia a um projeto formativo que vai além da simples transmissão de conteúdo.

Dessa forma, ao mesmo tempo em que enfrenta desafios históricos e estruturais, a Sociologia no EMI se firma como um espaço de resistência e criação pedagógica. Sua força reside não apenas em sua tradição crítica, mas na capacidade dos/as docentes de mobilizar sentidos formativos em diálogo com os/as sujeitos/as que compõem a escola. As vozes dos/as participantes revelam um campo de

possibilidades: há uma consciência crítica sobre os limites impostos pelas condições institucionais e, ao mesmo tempo, uma aposta na potência formativa da disciplina. Como afirma um/a docente,

Há certo consenso de que a Sociologia é importante para a formação integral dos estudantes no ensino médio integrado, mas enquanto houver uma cultura institucional que não sabe o que é formação humana integral, ignora ou discorda desse conceito, será muito difícil qualquer unidade curricular conseguir efetivar isso na prática (D7).

A crítica aponta que, embora o discurso sobre a formação integral esteja presente nos documentos e normativas institucionais, ele ainda não se traduz em ações concretas que envolvam as diferentes dimensões do processo educativo. A ausência de condições materiais e humanas também é mencionada como fator que compromete a efetivação dessa proposta.

Faltam condições básicas como mais vagas para docentes e TAE's. Pois, a escola é composta por diferentes setores que são importantes para atender as demandas dos estudantes, mas falta quando não há servidores ou os que existem estão sobrecarregados. (D7)

Esse olhar crítico é reforçado por diferentes falas que evidenciam a tensão entre a perspectiva omnilateral proposta para o EMI e a realidade cotidiana: “os cursos técnicos não são integrados. As UCs da base comum não dialogam com as dos eixos tecnológicos. A perspectiva politécnica omnilateral ainda é uma promessa” (D11). Em paralelo, a hierarquização entre as áreas do conhecimento se mantém visível nas decisões curriculares: “o principal problema da Sociologia hoje é a drástica redução da carga horária das aulas. Há uma valorização exagerada das matérias de ciências exatas, ficando claro a hierarquização das matérias” (D9)

Essas falas revelam não apenas as contradições que atravessam o currículo integrado e o lugar da Sociologia na EPT, mas também expressam um desejo de mudança “há um debate interno para equalizar as cargas horárias das disciplinas das diferentes áreas, o que beneficia a Sociologia” (D6). Tal movimento evidencia a heterogeneidade dos contextos institucionais e o papel que cada câmpus desempenha como território de disputas políticas e pedagógicas. Como observa um/a docente, “a gestão (reitoria) está fazendo um esforço para consolidar o EMI no IFSC

(com a concretização da elaboração das Diretrizes), não obstante, cada câmpus organiza de formas diferentes, sendo um lugar de disputa.” (D2)

Assim, os/as docentes não apenas denunciam a fragilidade da integração curricular e a desvalorização da Sociologia, mas também indicam a urgência de fortalecer espaços coletivos de escuta, troca e construção curricular. Esses espaços, ao valorizarem as experiências e saberes dos/as professores/as, podem constituir caminhos potentes para o fortalecimento institucional da Sociologia e para a construção de propostas formativas mais integradas, críticas e democráticas.

É nesse horizonte que se insere o Produto Educacional (PE) desta pesquisa – o I Encontro dos/as Docentes de Sociologia do IFSC – concebido como uma proposta de ação formativa e política voltada à valorização da unidade curricular e ao fortalecimento de sua presença nos currículos do EMI.

5 PRODUTO EDUCACIONAL

Este capítulo apresenta o produto educacional resultante da pesquisa desenvolvida no âmbito do Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), vinculado ao Instituto Federal de Santa Catarina. O produto aplicado foi o **I Encontro dos/as Docentes de Sociologia do IFSC**, realizado de forma *online* e transmitido pelo canal oficial do IFSC no *YouTube*. O evento teve como objetivo fomentar um espaço institucional de formação continuada, reflexão coletiva e socialização de práticas entre docentes que atuam com a unidade curricular (UC) de Sociologia nos cursos de Ensino Médio Integrado (EMI).

A organização de um evento formativo surgiu como resposta aos dados da pesquisa, que evidenciaram a ausência de espaços institucionais voltados à construção coletiva do ensino/docência de Sociologia na EPT. Os questionários aplicados indicaram que alguns/as docentes sentem falta de oportunidades para participar de eventos específicos da área, tanto no âmbito do IFSC quanto em outras esferas. Além disso, destacaram o desejo por momentos de escuta, troca e valorização do ofício docente no campo das Ciências Humanas.

Nesse sentido, o encontro foi elaborado como uma proposta inicial, realizada com apoio da Pró-Reitoria de Ensino (PROEN), com a intenção de contribuir para a construção de um espaço que possa, no futuro, ser institucionalizado e organizado coletivamente. A proposta está em consonância com as diretrizes dos mestrados profissionais, que, conforme o Documento de Área da CAPES (Brasil, 2019), destacam que o Produto Educacional deve resultar de um processo criativo vinculado à pesquisa e com aplicação prática em seu campo de atuação. Com essa iniciativa, buscamos dar um primeiro passo no fortalecimento de redes institucionais de diálogo entre docentes de Sociologia no IFSC.

5.1 Caracterização, finalidade e elaboração do Produto Educacional (PE)

Conforme as diretrizes do Documento Orientador de APCN da área de Ensino (Brasil, 2023), o produto educacional desenvolvido nesta pesquisa enquadra-se na categoria de **Evento Organizado**, apresentando aderência à Linha de Pesquisa II –

Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos na Educação Profissional e Tecnológica e ao Macroprojeto 5 - Organização do currículo integrado na EPT;

O I Encontro dos/as Docentes de Sociologia do IFSC, caracteriza-se, portanto, como um evento formativo voltado à promoção de práticas colaborativas entre docentes da unidade curricular de Sociologia nos cursos de EMI. Sua elaboração foi fundamentada nos resultados da pesquisa, que evidenciaram a carência de espaços institucionais voltados à reflexão coletiva sobre os desafios e as potencialidades do ensino de Sociologia na EPT, bem como em referenciais teóricos que discutem a importância de iniciativas dessa natureza para o fortalecimento do campo do ensino de Sociologia.

Destacamos, neste contexto, a análise de Oliveira (2015), ao enfatizar que a realização de eventos especializados, em diferentes escalas, contribui para aproximar docentes da Educação Básica da comunidade acadêmica, favorecendo o diálogo entre teoria e prática. Essa interação, além de fortalecer a formação continuada dos/as docentes, colabora para consolidar o ensino de Sociologia como um campo legítimo de investigação e intervenção pedagógica.

A proposta do evento surgiu da experiência da pesquisadora ao participar, em 2023, de um seminário *online* sobre o Novo Ensino Médio. A dinâmica adotada naquela ocasião, que reuniu docentes de diversas regiões em torno de um tema comum, inspirou a criação de uma iniciativa semelhante no âmbito do IFSC, com foco na UC de Sociologia. No período, a orientadora desta pesquisa atuava na Pró-Reitoria de Ensino, o que facilitou a aproximação institucional e a construção conjunta da proposta.

O evento foi realizado de forma remota, com transmissão ao vivo pelo canal oficial do IFSC no *YouTube*, o que possibilitou a participação de docentes de diferentes câmpus e regiões. A divulgação ocorreu por *e-mail* institucional enviado no dia 04 de abril de 2025, com o convite direcionado aos/às docentes da área e extensivo a todos/as os/as servidores/as da instituição, integrando a agenda dos ciclos formativos do Departamento Formação e Práticas Educativas (CERFEAD/PROEN). Junto ao convite, foi encaminhada a arte de divulgação e o *link* para a inscrição, etapa necessária para a emissão de certificados aos/às participantes.

docentes dos 16 câmpus que ofertam o EMI. Ainda assim, o formato remoto ampliou o alcance da proposta, permitindo a participação de todos/as interessados/as no tema.

A proposta do evento foi apresentada ao Departamento de Formação e Práticas Educativas e contou com o apoio institucional para sua organização, divulgação e mediação técnica. Destacamos também o suporte da equipe responsável pela tradução em Libras, garantindo acessibilidade à transmissão. A professora e o professor convidado participaram de forma voluntária, a partir das articulações iniciadas ainda em 2024, quando esta pesquisa foi apresentada no Congresso Nacional de Ensino de Ciências Sociais (CONABECS). A escolha de seus nomes considerou as contribuições teóricas e práticas que ambos acumulam no campo do ensino de Sociologia.

A programação do evento foi estruturada de forma a contemplar tanto os momentos de formação quanto de socialização de práticas. A agenda foi composta por:

8h30 – Palestra: Possibilidades de integração curricular para a Sociologia no EMI, com a Professora Doutora Agnes Cruz de Souza, do Instituto Federal de São Paulo – Câmpus Boituva.

10h30 – Diálogo: Práticas e experiências de integração curricular com a Sociologia no EMI – momento de escuta e troca entre os/as docentes participantes.

14h – Palestra: Formação docente e o ofício da docência de Sociologia, com o Professor Doutor Bernardo Mattes Caprara, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS.

O evento teve início com as boas vindas da Professora Eliane Juraski Camillo, orientadora desta pesquisa, seguida por uma breve apresentação da proposta do mestrado e do produto educacional. A primeira palestra foi conduzida pela professora Agnes Cruz de Souza, docente do IFSP e pesquisadora nas áreas de política curricular, livro didático e educação básica. Com base em sua atuação no curso Técnico em Redes de Computadores, compartilhou a experiência de reformulação do currículo institucional que resultou na criação do componente Informática e Sociedade, voltado à articulação entre Sociologia e área técnica implementado na nova matriz curricular em 2023.

A proposta desse componente abrange temas como cultura digital, sociedades em redes, algoritmos, inteligência artificial, transformações no mundo do trabalho,

uberização, ética digital e direitos humanos, sendo abordados sob uma perspectiva crítica e sociológica. Em sua fala, destacou o uso de materiais audiovisuais como episódios da série *Black Mirror*, animações como *Love, Death & Robots*, documentários, entrevistas e rodas de conversa com estudantes egressas. Ressaltou ainda a importância de avaliações dialógicas, como debates e produções escritas.

Ao tratar dos desafios da implementação curricular, apontou a existência de disputas internas à instituição, sobretudo no momento de reorganização da carga horária para viabilizar a UC. Atualmente, a referida é ministrada em regime de docência compartilhada entre uma/a docente da área técnica e outro/as da área de Sociologia, o que exige constante diálogo e negociação sobre os conteúdos a serem abordados. A experiência tem sido positiva até o momento, contudo a continuidade e a qualidade da UC dependerão diretamente das relações entre os/as docentes envolvidos/as, reconhecendo que os processos de integração curricular ainda estão permeados por disputas institucionais e políticas.

Logo após a palestra, foi realizada uma roda de conversa em sala de conferência reservada, gravada apenas para fins de registro de pesquisa. O diálogo foi mediado pela pesquisadora e partiu de três perguntas norteadoras: quais são os desafios para a integração curricular da Sociologia? Quais propostas e estratégias podem contribuir para o fortalecimento da unidade curricular nos cursos de EMI? E como os/as docentes têm vivenciado o trabalho docente no contexto institucional?

Participaram do momento seis docentes, a pesquisadora e a orientadora desta pesquisa. As falas revelaram relatos potentes sobre práticas pedagógicas, desafios institucionais e a importância de momentos de escuta coletiva. Foram citadas experiências com projetos integradores, como o que articulou a Sociologia à Moda com a releitura dos bordados de Zuzu Angel, atividades com enfoque antirracista, ações de extensão do Programa Mulheres Mil, oficinas de *decoupage* e projetos interdisciplinares em Ética e Cidadania, o Projeto *Escrevivências* das Juventudes, inspirado na obra de Conceição Evaristo, e o desenvolvimento do Café Sociológico, organizado em mesas temáticas com revezamentos entre estudantes.

No entanto, surgiram apontamentos sobre dificuldades recorrentes, como o isolamento dos/as docentes de Sociologia em seus câmpus, em muitos casos, sendo os/as únicos/as responsáveis pela UC, a ausência de apoio especializado para

estudantes com deficiência, a descontinuidade de iniciativas interdisciplinares, a carga horária reduzida, aliada à variação da oferta entre formato semestral e anual, contribuindo para a percepção de que o trabalho docente em Sociologia é desvalorizado. Apesar dos desafios, foi destacado que a atual gestão (2021-2024) tem promovido ações formativas vinculadas à concepção de formação humana integral, o que proporciona uma oportunidade concreta de articulação entre áreas de fortalecimento da perspectiva integradora no currículo.

Os/as participantes reafirmaram a importância de manter espaços como o encontro para escuta, troca e fortalecimento de vínculos. Lembraram que, durante a pandemia de COVID-19, foi criado um grupo de *WhatsApp* entre os/as docentes, mas que acabou se dissolvendo diante da sobrecarga de atribuições. Todavia, o desejo de retomar esses espaços permanece presente, como forma de afirmar a presença da Sociologia como campo legítimo e necessário na EPT, diante das constantes ameaças à sua permanência no currículo e das disputas políticas que atravessam a educação pública.

No período vespertino, o evento foi encerrado com a palestra do Professor Bernardo Mattes Caprara, docente da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), o qual possui graduação, mestrado e doutorado em Sociologia. É coordenador do *Sociologiartesanal*, coletivo que desenvolve atividades de ensino, pesquisa e extensão voltadas ao ensino de Sociologia, reunindo docentes de escolas estaduais, municipais, IFs, escolas privadas, estudantes da licenciatura, pós-graduandos e docentes de Universidades, com enfoque na criação coletiva e no compromisso com a realidade da Sociologia Escolar.

A fala do professor teve como ponto de partida a defesa da Sociologia Escolar como campo legítimo de pesquisa e prática pedagógica. Retomando os debates acadêmicos sobre o lugar da disciplina nas Ciências Sociais, destacou que existe uma tensão sobre sua legitimidade como campo consolidado, subcampo ou campo em processo de autonomização, discussão presente na produção de autores como Daniel Mocelin, Cristiano Bodart e Amurabi Oliveira.

Contudo, ressaltou que mais importante do que a disputa classificatória é centralizar o debate na dimensão da aprendizagem no ensino de Sociologia. Segundo ele, essa dimensão é invisibilizada pelos discursos oficiais e pela própria produção acadêmica, e precisa ser recuperada de forma crítica, situada e engajada. Entre os

principais desafios que atravessam esse processo, citou as desigualdades sociais, trabalho precoce, desprestígio do conhecimento, ausência de sentido, precarização docente e dificuldades cognitivas específicas.

A partir das contribuições de Jean Lave e Tim Ingold, apresentou as perspectivas da aprendizagem situada e da educação da atenção, abordagens que valorizam o vínculo com o mundo sensível e o saber produzido em comunidades de prática. Inspirado na pedagogia engajada de Bell Hooks, defendeu que o ensino de Sociologia deve articular conhecimento acadêmico e compromisso político com a justiça social, promovendo uma relação crítica com o mundo.

Para ele, a Sociologia Escolar precisa ser comprometida como uma prática transformadora, sensível, e engajada com os valores da liberdade e dos direitos humanos, pois ensinar Sociologia é assumir uma posição frente às desigualdades, aos conflitos sociais e às contradições do tempo presente.

Ao final de sua fala, propôs o horizonte de uma Sociologia Escolar atencional, situada e engajada, construída na escuta, na convivência e na sensibilidade com os territórios. Para isso, convocou os saberes de pensadores/as como Guerreiro Ramos, que propôs uma Sociologia nacional comprometida com os problemas do Brasil; Rita Potyguara, que tensiona os vínculos entre educação e ancestralidade indígena; e Nêgo Bispo, que denuncia a colonialidade do saber e valoriza modos de vida para além das instituições. A partir desses referenciais, afirmou a importância de uma docência artesanal, crítica e enraizada, que compreenda a escola como um espaço de disputa simbólica e de construção coletiva de outros futuros possíveis.

Como parte do processo de avaliação e validação do produto educacional, os/as docentes participantes foram convidados/as a responder um questionário *online*, disponibilizado na transmissão do evento. O instrumento continha questões fechadas e abertas, com o objetivo de reunir percepções sobre a organização, a relevância das palestras e a contribuição do evento para a prática docente.

De maneira geral, os dados apontaram uma avaliação bastante positiva da atividade. A maioria dos/as respondentes classificou a organização do evento como excelente ou boa, destacando a pertinência das temáticas abordadas e a estrutura do espaço de participação. Ambas as palestras foram avaliadas como relevantes, e a troca de experiências entre docentes foi considerada enriquecedora. Quanto à

pergunta sobre a contribuição do evento para o fortalecimento da UC de Sociologia no IFSC, todas as respostas indicaram percepção positiva, com destaque para comentários como *“é importante termos momentos como esse para compartilhar práticas, refletir e nos reconhecemos como coletivo docente”*.

As respostas abertas também revelaram sugestões e contribuições significativas. Entre elas, os/as docentes participantes propuseram a inclusão de Grupos de Trabalho (GTs) temáticos, a sistematização das experiências compartilhadas em um *e-book* e o fortalecimento de ações articuladas entre ensino, pesquisa e extensão. Uma/a docente destacou que o evento contribuiu para a ampliação do referencial teórico sobre o ensino de Sociologia no EMI, enquanto outro/a apontou a relevância de trocar experiências com colegas de diferentes câmpus como um fator motivador.

Por outro lado, uma observação crítica apontou que a definição da data e o nome do evento poderiam ter sido discutidos previamente com o coletivo docente. Essa consideração reforça a importância de que futuras edições sejam construídas de forma ainda mais colaborativa, em consonância com os princípios da gestão democrática e da valorização da autonomia docente.

De forma geral, as avaliações indicam que o evento cumpriu sua proposta formativa, ao promover escuta, diálogo e reflexão crítica sobre o ensino de Sociologia na Rede Federal. Os retornos sugerem, ainda, que há interesse da comunidade docente em dar continuidade a esse tipo de ação, o que reafirma o potencial do produto educacional como ponto de partida para outras iniciativas.

O I Encontro dos/as Docentes de Sociologia do IFSC foi também registrado oficialmente como ação formativa da Pró-Reitoria de Ensino (PROEN), integrando a programação dos ciclos formativos promovidos pelo Departamento de Formação de Práticas Educativas. A arte de divulgação foi enviada por *e-mail* institucional junto ao *link* de inscrição, condição necessária para a certificação dos/as participantes. A gravação do evento permanece disponível no canal oficial do IFSC no *YouTube*, nos *links*:

<https://www.youtube.com/watch?v=W8oDtTKkYAO>

<https://www.youtube.com/watch?v=6C-riVnGZHQ>

Assim, o produto educacional desenvolvido neste mestrado profissional representa não apenas uma intervenção pontual, mas uma proposta inicial que busca

contribuir com a construção de redes institucionais entre docentes da área de Sociologia no IFSC. Com base nos dados da pesquisa e nas experiências compartilhada ao longo do encontro, procuramos lançar um convite ao diálogo, à valorização da docência, à ampliação dos debates sobre currículo e à afirmação da Sociologia como um campo legítimo e necessário no contexto da EPT.

O encontro não se limitou a oferecer soluções ou respostas prontas, ao contrário, abriu espaços de escuta, de troca de experiências e de reflexão crítica, reconhecendo a diversidade de práticas, contextos e trajetórias que marcam o cotidiano docentes nos diferentes câmpus. Nesse movimento, o Produto Educacional reafirma o compromisso desta pesquisa com uma perspectiva ética, colaborativa e formativa, na qual a educação se constrói coletivamente, de modo contínuo e fundamentado nos/as sujeitos/as, nas práticas e nos territórios que constituem a educação pública. Ao colocar a Sociologia e seus docentes no centro de um processo reflexivo e político, o PE se apresenta como um caminho significativo para o fortalecimento institucional, curricular e pedagógico do componente curricular no EMI do IFSC.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve o objetivo compreender as percepções dos/as docentes de Sociologia do IFSC sobre o lugar da disciplina nos cursos de EMI, analisando as condições de trabalho, os percursos formativos e os sentidos atribuídos à sua atuação no contexto da EPT. Ao longo da análise, foram mobilizadas contribuições teóricas vinculadas à perspectiva crítica do currículo, em especial à proposta de formação *omnilateral*, à indissociabilidade entre formação geral e técnica, e à compreensão do ensino médio integrado como projeto político-pedagógico em disputa.

A organização das análises em três categorias emergentes, construídas com base na metodologia da Análise Textual Discursiva (ATD), permitiu evidenciar um conjunto de tensões e potencialidades que atravessam o cotidiano dos/as docentes e o lugar da Sociologia nos currículos do IFSC.

A primeira categoria, “Trajetória formativa e ausência de discussões sobre a EPT na graduação”, evidenciou que, embora os/as docentes tenham formação acadêmica consistente nas Ciências Sociais, muitas vezes essa formação não contemplou discussões mais aprofundadas sobre os fundamentos, finalidades e especificidades da EPT. Essa lacuna dificulta o entendimento do currículo integrado como uma proposta formativa complexa, o que ressalta a importância da vivência institucional e da construção de espaços formativos coletivos voltados à articulação entre teoria, prática e reflexão crítica.

A segunda categoria, “Precarização do trabalho docente e a distribuição desigual da carga horária”, abordou as condições objetivas e as estruturas institucionais que impactam a atuação docente. Os dados revelaram sobrecarga, fragmentação curricular, múltiplas turmas e cursos, além da percepção de apoio institucional insuficiente. A carga horária reduzida da UC de Sociologia, aliada a uma lógica de organização centrada na produtividade e no atendimento às demandas da formação técnica compromete a construção de propostas pedagógicas integradas e limita o exercício docente reflexivo.

A terceira categoria, “A integração da Sociologia nos currículos do EMI e suas potencialidades formativas”, analisou como os/as docentes percebem o lugar da disciplina nos currículos, sua articulação com outras áreas do conhecimento e suas contribuições para a formação integral dos/as estudantes. Os dados demonstraram

que, embora haja participação dos/as docentes nas discussões de PPC e algum grau de reconhecimento institucional, a UC ainda ocupa um lugar marginal nos processos de integração entre formação geral e técnica. A baixa carga horária, a fragmentação entre áreas e a ausência de articulação pedagógica limitam a consolidação de práticas interdisciplinares e dialógicas.

Por outro lado, a análise também evidenciou percepções potentes. Os/as docentes evidenciam o valor formativo da disciplina, em especial no desenvolvimento do pensamento crítico, à compreensão das dinâmicas sociais e a formação cidadã. As práticas metodológicas relatadas – que envolvem seminários, cine-debates, rodas de conversa, metodologias ativas⁵ e referenciais da pedagogia histórico-crítica – indicam esforços de resistência pedagógica, mesmo em contextos marcados por limitações institucionais.

Como analisa Oliveira (2010), o debate sobre o ensino de Sociologia na EPT ultrapassa o campo da prática docente, pois está diretamente relacionado à disputa por sentidos atribuídos à educação, ao trabalho e à ciência. Quando a EPT se restringe à lógica da adaptação técnica, perde sua razão de ser enquanto política pública transformadora. Nesse sentido, consolidar uma proposta de formação integral requer a articulações entre saberes diversos, territórios e sujeitos/as sociais, reconhecendo a escola como um espaço para a crítica e a transformação.

A leitura dos dados apontou para um cenário institucional atravessado por contradições e limites concretos. A desvalorização da Sociologia, a fragilidade da carga horária, a ausência de articulação curricular e a carência de respaldo pedagógico dificultam sua inserção qualificada nos cursos de EMI. Como consolidar práticas interdisciplinares, ampliar o diálogo com outras áreas e contribuir criticamente para o projeto formativo se a própria presença da disciplina ainda é objeto de disputa?

Mesmo diante desses obstáculos, as vozes docentes revelam dedicação, compromisso e criatividade. Entre as tensões impostas por uma organização que valoriza a lógica tecnicista e a persistência de uma formação hierarquizada, surgem práticas pedagógicas de resistência, marcadas pelo diálogo, pelo acolhimento e pela

⁵ Não nos referimos, aqui, às metodologias ativas no sentido da Escola Nova e dos modismos pedagógicos atribuídos à expressão atualmente; mas às metodologias alinhadas à Pedagogia Histórico-Crítica (PHC), que partem da prática social e a ela retornam, num movimento vivo, ativo e criativo no sentido de se sair da anomia e da heteronomia rumo à autonomia.

construção coletiva do conhecimento. Nesse contexto, a Sociologia se reafirma como um espaço privilegiado para o exercício da crítica e da reflexão sobre os sentidos da educação, do trabalho e da cidadania no contexto da EPT.

Foi a partir dessas constatações que se delineou o Produto Educacional desta pesquisa, o I Encontro dos/as Docentes de Sociologia do IFSC, concebido como ação formativa e um espaço de escuta, diálogo e fortalecimento institucional. O evento possibilitou o compartilhamento de experiências, o reconhecimento de desafios comuns, promovendo um movimento inicial de articulação em torno da valorização da Sociologia no contexto dos Institutos Federais. Ao criar esse espaço coletivo, buscamos contribuir, ainda que modestamente, para a ampliação da visibilidade da área e para sua afirmação enquanto campo de saber e prática educativa relevante na formação integral dos/as estudantes.

Esta pesquisa pretendeu fortalecer a Sociologia como componente curricular estratégico, político e pedagógico nos cursos de EMI ofertados pelo IFSC, reafirmando sua importância na formação crítica e cidadã dos/as estudantes. A partir da escuta docente, buscamos compreender os sentidos atribuídos à prática pedagógica, às condições institucionais e ao currículo integrado, reconhecendo as tensões e desafios que atravessam o cotidiano escolar. Ainda assim, reconhecemos que os dados aqui analisados representam apenas uma parcela da realidade vivida nos diversos câmpus da instituição. A escuta docente, embora fundamental, não esgota a complexidade do tema, pois a Sociologia no EMI se insere em contextos institucionais heterogêneos, marcados por diferentes arranjos curriculares, cargas horárias, experiências formativas e recursos pedagógicos.

Permanecem lacunas importantes, como a ausência da perspectiva discente, a análise detalhada dos projetos pedagógicos e o acompanhamento dos desdobramentos do evento formativo. Tais aspectos abrem possibilidades para investigações futuras que aprofundem o debate sobre a integração curricular, os sentidos atribuídos à formação no EMI, a constituição de práticas pedagógicas alinhadas à perspectiva omnilateral e os arranjos institucionais construídos nos diferentes contextos da Rede Federal.

Que esta pesquisa, com seus limites e alcances, possa contribuir não apenas com o campo da Sociologia escolar, mas também com os esforços coletivos em defesa de uma EPT crítica, democrática e comprometida com as demandas sociais.

Ao evidenciar a precarização do trabalho docente, as desigualdades na distribuição da carga horária e as contradições do currículo integrado, este estudo reforça a necessidade de consolidar espaços de escuta, diálogo e construção coletiva de saberes, nos quais docentes e gestores/as possam pensar em ações de valorização da Sociologia e da integração curricular.

Como observa Moura (2015), “cabe-nos o imenso desafio de construir esse novo caminho nas brechas que cavamos no tecido social, político e econômico vigente”. Reconhecer essas brechas, dar visibilidade às contradições e investir em processos formativos coletivos são caminhos estratégicos para que a Sociologia ocupe, de fato, o lugar que lhe cabe na construção de uma educação emancipadora, crítica e integral.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Alcides Vieira de. **Da escola de aprendizes artífices ao Instituto Federal de Santa Catarina**. Florianópolis: Publicações do IFSC, 2010.

ANTUNES, Ricardo. O privilégio da servidão: o novo proletário de serviços da era digital. São Paulo: Boitempo. 2018.

BODART, Cristiano das Neves.; SOUZA, Ewerton Diego de. Configurações do Ensino de Sociologia como um subcampo de pesquisa: análise dos dossiês publicados em periódicos acadêmicos. **Ciências Sociais Unisinos**, São Leopoldo. v. 53, n. 3, p. 543-557, 2017

BODART, Cristiano das Neves; TAVARES, Caio dos Santos. Quando o assunto é Sociologia Escolar: estado da arte nos periódicos de estratos superiores nas áreas de Ciências Sociais, Educação e Ensino. **Revista de Ciências Sociais**, v. 51, n. 1, p. 353-396, 2020.

BOURDIEU, Pierre. **A dominação masculina**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999.

BRASIL. **Decreto nº 7566 de 23 de setembro de 1909**. Crêa nas capitães dos Estados da República Escolas de Aprendizes Artífices, para o ensino profissional primário e gratuito. 1909. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1900-1909/decreto-7566-23-setembro-1909-525411-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em 27 de set. 2023

BRASIL. **Decreto nº 16.782-A, de 13 de janeiro de 1925**. Estabelece o concurso da união para a difusão do ensino primário, organiza o departamento nacional do ensino, reforma o ensino secundário e o superior e dá outras providências. Rio de Janeiro, RJ, 13 jan. 1925. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1910-1929/d16782a.htm Acesso: 11 jun. 2023.

BRASIL. **Decreto nº 19.890, de 18 de abril de 1931**. Dispões sobre a organização do ensino secundário. Diário Oficial da União. Rio de Janeiro, RJ, 18 abr. 1931. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19890-18-abril-1931-504631-publicacaooriginal-141245-pe.html> Acesso em: 27 set. 2023.

BRASIL. **Lei nº. 8.948, de 08 de dezembro de 1994**. Dispõe sobre a instituição do Sistema Nacional de Educação Tecnológica e dá outras providências. Disponível em: Acesso em: 01 de março de 2024.

BRASIL. **Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 23 dez. 1996. n.º 248. Seção 1. 1-4. Disponível em: <https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=23/12/1996&jornal=1&pagina=1&totalArquivos=289> Acesso em: 02 de maio. 2023.

BRASIL. **Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004.** Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 2004. Acesso em: 27 de set. 2024.

BRASIL. **Lei nº 11.684, de 02 de junho de 2008.** Altera o art. 36 da lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias nos currículos do ensino médio. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 03 de jun. 2008. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2008/lei-11684-2-junho-2008-575857-publicacaooriginal-99168-pl.html> Acesso em: 27 de set. 2023.

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. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 29 dez. 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11892.htm. Acesso em: 17 Jun. 2023.

BRASIL. **Lei nº 12.527 de 18 de novembro de 2011.** Regula o acesso a informações previsto no inciso XXXIII do art. 5º, no inciso II do § 3º do art. 37 e no § 2º do art. 216 da Constituição Federal; altera a Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990; revoga a Lei nº 11.111, de 5 de maio de 2005, e dispositivos da Lei nº 8.159, de 8 de janeiro de 1991; e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 18 nov. 2011a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Lei/L12527.htm. Acesso em: 10 dez 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CEB nº 11/2012.** Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. MEC, Brasília, 2012.

BRASIL. **Constituição (1988).** Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 2016. 496p. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm Acesso em: 11 de jun. 2023.

BRASIL. **Lei nº 13.415, de 04 de maio de 2017.** Conversão da Medida Provisória nº 746, de 2016. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 04 mai. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Diretoria de Avaliação (DAV). **Documento Orientador de APCN. Área 46: ENSINO.** [S. l.], 2023. Disponível em: <https://surl.li/ndtzyv>. Acesso em: 16 out. 2023.

BRASIL. **Lei nº 14.945, de 31 de julho de 2024.** Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), a fim de definir diretrizes para o ensino médio, e as Leis nºs 14.818, de 16 de janeiro de

2024, 12.711, de 29 de agosto de 2012, 11.096, de 13 de janeiro de 2005, e 14.640, de 31 de julho de 2023. Diário Oficial da União, Brasília, 1 de agosto de 2024. BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo Escolar da Educação Básica 2024**. Brasília, 2025.

Clavatta, Maria. Trabalho como princípio educativo, In: CALDART, Roseli Salete et al. (Org.). **Dicionário da Educação Profissional em Saúde**. Rio de Janeiro: EPSJV-Fiocruz, 2009.

Clavatta, Maria. O ensino integrado, a politécnica e a educação omnilateral. Por que lutamos? **Trabalho & Educação**, Belo Horizonte, v. 23, n. 1, p. 187-205, 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/9303>. Acesso em: 29 mar. 2023.

Cigales, Marcelo Pinheiro.; Dantas, Marina Isabel.; Castro, Luca. Fonseca. de. Relatório da pesquisa prática e desafios docentes em Sociologia no Distrito Federal. Departamento de Sociologia da Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2021, 7p.[versão resumida].

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR (CAPES). **Documento de área 2019**. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/ENSINO.pdf>. Acesso em: 25 jun. 2023.

CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE. **Resolução CNS n.466**, de 12 de dezembro de 2012.

CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE. **Resolução CNS n.510**, de 07 de abril de 2016.

CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE. **Resolução CNS n.674**, 06 de maio de 2022.

Correa, Lesi. **A importância da disciplina Sociologia no currículo de 2.o grau: a questão da cidadania, problemas inerentes ao estudo da disciplina em duas escolas oficiais de 2.o grau de Londrina-PR**. 1993. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1993.

Costa, Alan Willian Ribeiro da. Desafios do ensino de sociologia nas escolas de ensino médio: uma experiência no cotidiano das escolas de Igarapéçu/PA. **Anais VII ENALIC...** Campina Grande: Realize Editora, 2018.

Della Fonte, Sandra Soares. **FORMAÇÃO NO E PARA O TRABALHO. Educação Profissional e Tecnológica em Revista**, [S. l.], v. 2, n. 2, p. 6-19, 2018. DOI: 10.36524/profept.v2i2.383. Disponível em: <https://ojs.ifes.edu.br/index.php/ept/article/view/383>. Acesso em: 18 Jan. 2024.

Erasmus, Lígia Wilhelms Erasmus. **A produção de conhecimento recente sobre o Ensino de Sociologia/Ciências Sociais na Educação Básica no formato de livros coletâneas (2008-2013): sociologias e trajetórias**. 2014. Tese (doutorado).

Programa de PósGraduação em Sociologia. Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes (SCHLA). Universidade Federal do Paraná: Curitiba, 2014. 331 páginas.

FERREIRA, Wallace; SANTANA, Diego Cavalcanti de. A reforma do ensino médio e o ensino de sociologia. **Revista Perspectiva Sociológica**, n. 21, 1º sem. 2018, p. 41-53.

FRIGOTTO, Gaudêncio.; CIAVATTA, Maria.; RAMOS, Marise Nogueira. A gênese do decreto n. 5.154/2004: um debate no contexto controverso da democracia irrestrita. In: _____. (Org.). **Ensino Médio Integrado: concepção e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A Relação da educação profissional e tecnológica com a universalização da educação básica. **Educ. Soc.**, Campinas, v.28, n.100, out, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/ghLJpSTXFjJW7nWBsnDKhMb/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 25abr.2024.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. São Paulo: Atlas, 2008.

GRAMSCI, Antonio. **Os intelectuais e a organização da cultura**. 4ª ed., Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.

GUERINO, Mariana. de Fátima.; NUNES, Marcela. de Oliveira. A perspectiva docente sobre as ciências sociais no ensino médio integrado. **Em Debate**, n. 13, p. 52-74, 2015.

HANDFAS, Anita; MAÇAIRA, Julia Polessa. O estado da arte da produção científica sobre o ensino de sociologia na educação básica. **BIB – Revista Brasileira de Informação Bibliográfica em Ciências Sociais**, v. 2, n. 74, p. 45-61, 2014.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO ESPÍRITO SANTO. Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional. **Regulamento geral**. 2022.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SANTA CATARINA. **Histórico**. (IFSCa) Disponível em: <https://www.ifsc.edu.br/en/historico> Acesso em: 20 de jan. 2024.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SANTA CATARINA. **Linha do tempo**. (IFSCb) Disponível em: <https://www.ifsc.edu.br/en/linha-do-tempo>. Acesso em: 10 de mar. 2024

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SANTA CATARINA. **Plano de desenvolvimento institucional 2020 -2024**. Florianópolis, 2019.

JINKINGS, Nise. Ensino de sociologia: particularidades e desafios contemporâneos. **Mediações**, Londrina, v.12, n.1, p. 113-130. Jan/jun. 2007.

KRAWCZYK, Nora. **O Ensino Médio no Brasil**. São Paulo: Ação Educativa, 2009.

KUENZER, Acacia Zeneida. A formação de professores para o ensino médio: Velhos problemas, novos desafios. **Revista Brasileira de Educação**, v. 16, n. 46, p. 147-160, 2011.

LIMA, José Gllauro Smith Avelinode.; SOARES, Ana. Eliza. Trajano.; LOPES, José. Cleyton. Neves.; FERNANDES, Joicy. Suely. Galvão. Da Costa. Sociologia e Ensino Médio Integrado à Educação Profissional: potencialidades formativas e problematizadoras. **Revista Ensino Interdisciplinar**, Mossoró, v. 2, n. 05, 2016.

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.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. Petrópolis: Vozes, 1997.

LOTTERMANN, Osmar.; Silva, Sidinei. Pithan. da. A gênese o currículo integrado: referenciais teóricos e suas implicações políticas, epistemológicas e sociais. In: Hames, C.; Zanon, L.; Pansera-de-Araújo, M. C. **Currículo Integrado, Educação e Trabalho: saberes e fazeres em interlocução**. Ijuí: Ed. UNIJUÍ, 2016. p. 17-36.

MANACORDA, Mario Alighiero. Marx e a pedagogia moderna. 2. ed. Campinas: Alínea, 2017.

MENEZES, Ebenezer Takuno; SANTOS, Thais Helena. Verbete Reforma Capanema. **Dicionário Interativo da Educação Brasileira - EducaBrasil**. São Paulo: Midiamix Editora, 2001. Disponível em: <https://educabrasil.com.br/reforma-capanema/>. Acesso em: 04 abr. 2025.

MENEZES, Ebenezer Takuno de; SANTOS, Thais Helena dos. Reforma Francisco Campos (verbetes). In: **Dicionário Interativo da Educação Brasileira**. EducaBrasil. São Paulo: Midiamix Editora, 2002.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC). **O que muda no ensino médio a partir de 2025**. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2024/agosto/o-que-muda-no-ensino-medio-a-partir-de-2025> Acesso em: 20 mar. 2025.

MOCELIN, Daniel Gustavo. A PESQUISA EM DEFESA DA SOCIOLOGIA ESCOLAR. **Revista Contemporânea**, [S. l.], v. 3, n. 8, p. 10117–10142, 2023. DOI: 10.56083/RCV3N8-011. Disponível em: <https://ojs.revistacontemporanea.com/ojs/index.php/home/article/view/723>. Acesso em: 18 jan. 2024.

MORAES, Roque.; GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise Textual Discursiva**. 3. Ed. Rev.e Ampl. Ijuí: Editora Unijuí, 2016.

MOURA, Dante Henrique. Ensino médio integrado: subsunção aos interesses do capital ou travessia para a formação humana integral? **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v.39, n.3, p. 705-720, jul/set. 2013.

MOURA, Dante Henrique. Trabalho e formação docente na educação profissional. 1ª ed. **Coleção Formação Pedagógica**. Volume III. Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2014. Disponível em: <<http://portal.ifrn.edu.br/pesquisa/editora/livros-para-download/trabalho-e-formacao-docente-na-educacao-profissional-dante-moura>>. Acesso em: 22 jun. 2023.

MOURA, Dante Henrique. A formação de docentes para a educação profissional e tecnológica. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, v. 1, n. 1, p. 23–38, 2015. DOI: 10.15628/rbept.2008.2863. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/2863>. Acesso em: 25 jun. 2025.

OLIVEIRA, Amurabi. Para que serve Sociologia? Itinerários na Rede de Educação Profissional e Tecnológica. **Revista Tecnologia & Cultura**, Rio de Janeiro, ano 12, nº16, p. 22-29, 2010.

OLIVEIRA, Amurabi. Em que a sociologia pode contribuir para a educação profissional e tecnológica?. **HOLOS**, [S. l.], v. 5, p. 166–174, 2013. DOI: 10.15628/holos.2013.1606. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/1606>. Acesso em: 29 set. 2023.

OLIVEIRA, Amurabi. Um balanço sobre o campo do ensino de sociologia no Brasil. **Em Tese**, Florianópolis, v.12, n.2, p. 6-16, dez. 2015.

OLIVEIRA, Amurabi.; SILVA, Camila Ferreira da. A sociologia, os sociólogos e a educação no Brasil. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v.31; n. 91, 2016, p.1-15.

OLIVEIRA, Amurabi. Ensino de Sociologia na educação básica: expansão, retrocessos e perspectivas. **Em Aberto**, Brasília, v.34, n. 111, p.27-40, maio/ago. 2021.

OLIVEIRA, Amurabi. O campo do ensino de sociologia brasil: uma análise de seu processo de autonomização. **Cadernos da Associação Brasileira de Ensino de Ciências Sociais**, [S. l.], v. 7, n. 1, p. 79–101, 2023. Disponível em: <https://cabecs.com.br/index.php/cabecs/article/view/424>. Acesso em: 01 out. 2024.

OLIVEIRA, Rafaela Reis Azevedo de.; FERREIRA, Luciana Gomes. Ensino de Sociologia na educação básica: perspectivas docentes sobre desafios

contemporâneos. **Programa de Pós-graduação em Ciências Sociais – UFJF**, v. 11, n.1. 2016, p 45 – 53.

PAIVA, Andréia Lúcia da Silva de. Os sentidos da Sociologia na Educação Básica: desafios curriculares e as políticas públicas educacionais. **Latitude**, Maceió, v. 15, edição especial, p. 189-208, 2021.

RAMOS, Marise Nogueira. **Concepção do ensino médio integrado**. Texto apresentado em seminário promovido pela Secretaria de Educação do Estado do Pará, v. 8, p. 1-26, 2008. Disponível em: <https://tecnicadmiwj.wordpress.com/wp-content/uploads/2008/09/texto-concepcao-do-ensino-medio-integrado-marise-ramos1.pdf>. Acesso em: 17 jan. 2025.

RAMOS, Marise Nogueira. **História e política da educação profissional**. Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2014. Disponível em: <https://ifpr.edu.br/curitiba/wp-content/uploads/sites/11/2016/05/Historia-e-politica-da-educacao-profissional.pdf>.

REDE FEDERAL. Expansão da Rede Federal. Disponível em: <http://redefederal.mec.gov.br/expansao-da-rede-federal>. Acesso em: 7 jun. 2019.

SAVIANI, Dermeval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**. v. 12, n. 34, p. 152-180, jan./abr. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v12n34/a12v1234.pdf> Acesso em: 10 ago. 2023.

SAVIANI, Dermeval. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**, v. 14, n. 40, p. 143-155, 2009.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Educação, ideologia e contra-ideologia**. Temas básicos de educação e ensino. São Paulo: EPU 1986.

SILVA, Sheilayne Carneiro da.; CARLÉTTI, Chrystian C. O ensino da sociologia e a educação profissional: um estudo sobre o conceito de trabalho e suas implicações na vida em sociedade. **EPT em Revista**. V.7, n.2, p. 20-39, 2023.

SILVA, Tânia. Elias. M. Trajetórias da Sociologia Brasileira: considerações históricas. **Revista Cronos**, [S. l.], v. 8, n. 2, 2012. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/cronos/article/view/1849>. Acesso em: 23 abr. 2025.

SIMEÃO. João Daniel de Lima.; NASCIMENTO, Francinaide de Lima Silva. A produção do conhecimento sobre o ensino da sociologia no ensino médio integrado à educação profissional. In: COLÓQUIO NACIONAL, 5., e COLÓQUIO INTERNACIONAL, 2., **A produção do conhecimento em educação profissional: regressão social e resistência da classe trabalhadora**. 2019. Natal: Instituto Federal de Educação, ciência e tecnologia do Rio Grande do Norte. 2019. Disponível em: <https://ead.ifrn.edu.br/coloquio/wp-content/uploads/2022/01/tl2-submissao5.pdf> Acesso em: 29 set. 2023.

SOUZA, José Clécio Silva. Educação e história da educação no Brasil. **Educação Pública**, v. 18, n. 23, p. 27, 2018.

STAKE, Robert E. **Pesquisa qualitativa: estudando como as coisas funcionam**. Tradução Karla Reis; revisão técnica Nilda Jacks. Porto Alegre: Penso, 2011.

TRIVIÑOS, Augusto Nibaldo Silva. **Introdução à pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

APÊNDICE A – QUADRO DAS LINHAS DE PESQUISA E MACROPROJETOS DO ProfEPT.

Quadro 12 Linhas de pesquisa e macroprojetos do mestrado ProfEPT

Linha de pesquisa	Macroprojeto
Linha 1: Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica	Macroprojeto 1: Propostas metodológicas e recursos didáticos em espaços formais e não formais de ensino na EPT; Macroprojeto 2: Inclusão e diversidade em espaços formais e não formais de ensino na EPT; Macroprojeto 3: Práticas Educativas no Currículo Integrado.
Linha 2: Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos na Educação Profissional e Tecnológica	Macroprojeto 4: História e memórias no contexto da EPT; Macroprojeto 5: Organização do currículo integrado na EPT; Macroprojeto 6: Organização de espaços pedagógicos na EPT.

Fonte: elaborado pela autora, com base em Ifes (2022).

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO APLICADO AOS/ÀS DOCENTES DE SOCIOLOGIA DO IFSC

Instrumento de produção de dados elaborado para identificar a formação, atuação e percepções dos/as docentes da UC de Sociologia nos cursos de Ensino Médio Integrado do IFSC.

Este questionário é baseado nas questões apresentadas por Cigales *et al* (2021), em sua pesquisa sobre as práticas e desafios docentes em Sociologia no Distrito Federal. A partir do que foi elaborado pelos autores, fizemos as adaptações necessárias para contemplar o contexto de nossa pesquisa. A pesquisa consistiu na produção de informações por meio de questionário. As perguntas abordaram dados gerais, educacionais e profissionais, visando entender as percepções, desafios e potencialidades no ensino de Sociologia no Ensino Médio Integrado do IFSC. Este questionário foi enviado por *e-mail* via *google formulários*.

Instrumento de Produção de Dados

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Você está sendo convidado/a a participar voluntariamente da pesquisa intitulada “A Sociologia no Ensino Médio Integrado no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina (IFSC)”, conduzida no âmbito do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional – ProfEPT.

Objetivo da Pesquisa: a pesquisa visa compreender as percepções dos/as docentes de Sociologia sobre a Unidade Curricular de Sociologia nos cursos de Ensino Médio Integrado do IFSC. Sua participação consiste em responder um questionário relacionado à sua experiência como docente dessa unidade curricular.

Participação e Voluntariedade: sua participação é completamente voluntária. Ao aceitar, você concorda em colaborar compartilhando suas experiências e informações. Você pode desistir de participar a qualquer momento, sem prejuízos ou consequências, bastando para isso notificar a pesquisadora. Ao selecionar “Estou de acordo”, você estará formalizando sua participação na pesquisa.

Confidencialidade e Privacidade: todas as informações fornecidas serão tratadas de forma confidencial e utilizadas exclusivamente para fins de pesquisa. Seu nome e qualquer dado que possa identificá-lo/a serão omitidos ou substituídos por códigos para garantir o anonimato. As informações serão armazenadas em local seguro, e somente a equipe da pesquisa terá acesso aos dados. Não haverá divulgação de dados pessoais a terceiros, exceto em situações previstas pela legislação vigente. Embora as medidas de proteção à privacidade sejam rigorosas, há um risco mínimo de quebra de confidencialidade. Contudo, tomaremos todas as precauções possíveis para evitar esse risco.

Atividade e Duração: você responderá um questionário dividido em quatro seções:

1. Dados Gerais (4 perguntas);
2. Formação Acadêmica/Profissional (13 perguntas);
3. Trabalho Docente (14 perguntas);
4. A Sociologia no EMI (16 perguntas).

O tempo estimado para a conclusão do questionário é de aproximadamente 8 minutos. O questionário ficará disponível até o dia 16 de outubro de 2024. Sua participação, com respostas precisas e sinceras, é essencial para a qualidade da pesquisa.

Benefícios e Riscos: ao participar, você contribuirá para o avanço das discussões sobre o ensino de Sociologia, além de refletir sobre os desafios e impactos da prática docente. Não há riscos significativos associados à sua participação além dos mencionados, e não há custos ou compensações envolvidas.

Contato e Informações: em caso de dúvidas ou para solicitar mais informações sobre a pesquisa ou sua participação, você poderá contatar a pesquisadora responsável através dos meios fornecidos abaixo. Somente os resultados gerais da pesquisa serão divulgados em apresentações, relatórios, artigos científicos e outros materiais destinados a fins acadêmicos ou educacionais.

e-mail de contato: andressakolakoski@gmail.com e telefone: 48 99910-4594

Declaração de Consentimento: eu li e compreendi as informações acima e, ao selecionar "Estou de acordo", manifesto minha concordância em participar da pesquisa de forma voluntária.

- a) Estou de acordo
- b) Não estou de acordo.

DADOS GERAIS

1. Como qual gênero você se identifica?

- a) Mulher cis
- b) Mulher trans
- c) Homem cis
- d) Homem trans
- e) Não binário
- f) Prefiro não informar

2. Qual sua idade?

- a) 20 a 30 anos
- b) 31 a 40 anos
- c) 41 a 50 anos
- d) 51 a 60 anos
- e) 61anos ou mais.

3. Qual seu estado civil?

- a) solteiro/a
- b) casado/a
- c) viúvo/a
- d) união estável
- e) separado judicialmente

4. Você se autodeclara:

- a) branco/a
- b) pardo/a
- c) preto/a
- d) indígena
- e) Prefiro não informar

FORMAÇÃO ACADÊMICA/PROFISSIONAL

1. Você é licenciado/a
 - a) sim
 - b) não
2. Você é formado/a em qual curso de graduação?
Pergunta aberta
3. Você possui mais de uma licenciatura?
 - a) sim
 - b) não
4. Se sim, qual?
5. Qual é o seu nível de formação/escolaridade?
 - a) graduação e/ou licenciatura
 - b) especialização cursando
 - c) especialista
 - d) mestrado cursando
 - e) Mestre/a
 - f) Doutorado cursando
 - g) Doutor/a
6. Qual o curso de especialização que você realizou?
Pergunta aberta
7. Em que ano você conclui sua especialização?
Pergunta aberta
8. Qual o programa de Mestrado que você realizou?
Pergunta aberta
9. Em que ano você conclui seu mestrado?
Pergunta aberta
10. Qual programa de Doutorado você realizou?
Pergunta aberta
11. Em que ano você conclui seu doutorado?
Pergunta aberta

12. Durante sua formação inicial (graduação), foram abordados temas relacionados à atuação de Sociologia na EPT?
- a) Discordo totalmente
 - b) Discordo
 - c) Nem concordo nem discordo
 - d) Concordo
 - e) Concordo totalmente
13. Quais temas, conceitos ou abordagens relacionadas à Sociologia e sua aplicação na EPT foram explorados durante sua formação?

TRABALHO DOCENTE

1. Há quanto tempo você atua como docente? (toda sua carreira)
- a) 1 a 5 anos
 - b) 6 a 10 anos
 - c) 11 a 15 anos
 - d) 16 a 20 anos
 - e) 30 anos ou mais
2. Há quanto tempo você atua como docente de Sociologia no IFSC?
- a) 1 a 5 anos
 - b) 6 a 10 anos
 - c) 11 a 15 anos
 - d) 16 a 20 anos
 - e) 21 a 30 anos
 - f) 31 anos ou mais
3. Em qual campus você está lotado/a?
- a) Araranguá
 - b) Caçador
 - c) Canoinhas
 - d) Chapecó

- e) Criciúma
 - f) Florianópolis
 - g) Garopaba
 - h) Gaspar
 - i) Itajaí
 - j) Jaraguá do Sul
 - k) Joinville
 - l) Palhoça
 - m) São Carlos
 - n) São José
 - o) São Miguel do Oeste
 - p) Xanxerê
4. Em quais níveis de ensino você atua no IFSC? (múltipla escolha)
- a) Ensino Médio Integrado
 - b) Técnico Subsequente
 - c) Qualificação Profissional
 - d) EJA
 - e) Especialização
 - f) Graduação (presencial e/ou EaD)
 - g) Mestrado
5. Qual é a sua carga horária de trabalho no IFSC?
- a) 10 h
 - b) 20 h
 - c) 30h
 - d) 40 h
 - e) Mais de 40h
6. Além da UC de Sociologia, quais unidades curriculares você leciona atualmente?
- Resposta aberta
7. Como sua carga horária de trabalho é distribuída?
- Resposta aberta
8. Como você avalia a distribuição da sua carga horária no IFSC?
- a) Nada equilibrada
 - b) Pouco equilibrada

- c) Neutra
 - d) Equilibrada
 - e) Muito equilibrada
9. Em sua opinião, o trabalho docente nos institutos federais está precarizado na atualidade?
- a) Não, o trabalho não está precarizado.
 - b) Não, mas há riscos de precarização
 - c) Neutro
 - d) Sim, parcialmente precarizado.
 - e) Sim, muito precarizado.
10. Como você avalia o suporte oferecido pela instituição para lidar com as demandas do trabalho docente?
- a) Muito insatisfatório
 - b) Insatisfatório
 - c) Neuto
 - d) Satisfatório
 - e) Muito satisfatório
11. Você considera sua remuneração como docente satisfatória?
- a) Muito insatisfatória
 - b) Insatisfatória
 - c) Neutra
 - d) Satisfatória
 - e) Muito satisfatória
12. Você participa de cursos de atualização ou especialização em Educação Profissional e Tecnológica?
- a) sim
 - b) não
13. Como você avalia as oportunidades de formação continuada oferecidas aos/às docentes nos institutos federais?
- a) Muito insatisfatórias

- b) Insatisfatórias
- c) Neutra
- d) Satisfatórias
- e) Muito satisfatórias

14. Você considera que os cursos de formação continuada são relevantes para o desenvolvimento do ensino de Sociologia no contexto do Ensino Médio Integrado?

- a) Discordo totalmente
- b) Discordo
- c) Não discordo e nem concordo
- d) Concordo
- e) Concordo totalmente

SOCIOLOGIA NO EMI

1. Você participa ou já participou das discussões relacionadas aos Projetos Pedagógicos de Cursos - PPC?
 - a) sim
 - b) não
2. O PPC é planejado para integrar as unidades curriculares da base com as unidades curriculares do ensino técnico?
 - a) Sim, completamente integrado
 - b) Sim, mas com algumas limitações
 - c) Não, não há integração significativa
 - d) Não tenho conhecimento suficiente para opinar
3. Qual é o espaço disponibilizado para Sociologia nessas discussões de PPC?
 - a) Nenhum espaço
 - b) Limitado
 - c) Moderado
 - d) Amplo e participativo
 - e) Não tenho conhecimento suficiente para opinar
4. Em sua opinião, a Sociologia é reconhecida como Unidade Curricular no meio institucional? (gestão, colegas docentes)

- a) Discordo totalmente
 - b) Discordo
 - c) Nem concordo nem discordo
 - d) Concordo
 - e) Concordo totalmente
5. Como você avalia a integração da Sociologia com outras disciplinas no Ensino Médio Integrado?
- a) Não integrada – A sociologia é tratada de forma completamente isolada das demais UC.
 - b) Pouco integrada – A interação entre a Sociologia e outras disciplinas é limitada.
 - c) Bem integrada – Existe uma integração razoável, mas com potencial para aprimoramentos.
 - d) Muito integrada – A Sociologia se articula perfeitamente com as outras UC no EMI.
6. Como você avalia o envolvimento da equipe gestora do IFSC nas questões relacionadas ao ensino de Sociologia?
- a) Nada envolvida – A gestão não demonstra interesse em questões ligadas à Sociologia.
 - b) Pouco envolvida – A gestão não se envolve muito com a UC de Sociologia
 - c) Neutro
 - d) Envolvida – A gestão está presente, mas poderia participar mais.
 - e) Muito envolvida – A equipe gestora está ativamente envolvida no suporte à UC.
7. Você participa de eventos ou grupos de trabalho relacionados ao ensino de Sociologia no IFSC ou em outras instituições?
- a) Nunca participo
 - b) Ocasionalmente participo
 - c) Neutro
 - d) Frequentemente participo
 - e) Sempre participo
8. Quais eventos você participa?
- Pergunta aberta

9. Você realiza projetos de pesquisa/extensão na área de Sociologia?
- a) Sim
 - b) Não
10. Quais são os principais desafios ao lecionar Sociologia para o Ensino Médio Integrado? (Múltipla escolha)
- a) Falta de interesse dos estudantes
 - b) Carga horária insuficiente
 - c) Integração com disciplinas técnicas
 - d) Contexto social e político
 - e) Falta de recursos didáticos
 - f) Desvalorização institucional
11. Quais são as potencialidades do ensino de Sociologia em uma formação voltada para o mundo do trabalho?
- a) Desenvolvimento do pensamento crítico
 - b) Compreensão das dinâmicas sociais
 - c) Formação cidadã
 - d) Análise de desigualdades sociais
 - e) Promoção da interdisciplinaridade
 - f) Valorização da diversidade
12. Em sua opinião, os/as estudantes consideram importante estudar Sociologia no Ensino Médio Integrado?
- a) Discordo totalmente
 - b) Discordo
 - c) Não discordo e nem concordo
 - d) Concordo
 - e) Concordo totalmente
13. Quais critérios você utiliza para verificar o grau de importância que os/as estudantes atribuem à Sociologia? (Múltipla escolha)
- a) Participação em sala de aula
 - b) Qualidade das discussões
 - c) Interesse por temas sociológicos
 - d) Desempenho em atividades avaliativas
 - e) Feedback dos estudantes
 - f) Interesse em projetos ou atividades extracurriculares
14. Quais metodologias você utiliza para ensinar Sociologia no contexto do Ensino Médio Integrado?
- Resposta aberta

15. Quais conteúdos sociológicos você considera fundamentais para contribuir com a formação humana e integral dos indivíduos?

Resposta aberta

16. Em sua opinião, o Ensino Médio Integrado está caminhando para uma formação humana e integral?

- a) Discordo totalmente
- b) Discordo
- c) Não discordo e nem concordo
- d) Concordo
- e) Concordo totalmente

Espaço para compartilhar mais alguma informação que não foi contemplada nas questões anteriores.

APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

Instrumento aplicado após o evento, com o objetivo de avaliar sua organização, conteúdo e contribuições para a prática docente.

Avaliação do I Encontro dos/as Docentes de Sociologia do IFSC

Agradecemos sua participação no I Encontro dos/as Docentes de Sociologia do IFSC!

Este evento é parte do Produto Educacional desenvolvido para a minha dissertação de Mestrado no ProfEPT, intitulada *A Sociologia no Ensino Médio Integrado do IFSC*, de autoria da mestranda Andressa Kolakoski, sob orientação da Prof^a. Dr^a Eliane Juraski Camillo.

O objetivo da pesquisa é compreender as percepções dos/as docentes de Sociologia do IFSC sobre a unidade curricular de Sociologia nos cursos de Ensino Médio Integrado.

Sua participação nesta avaliação é fundamental para validar o produto educacional e concluir a pesquisa.

Agradecemos sua colaboração!

1. Como você avalia a organização do evento?

- a) Excelente – A organização superou as expectativas.
- b) Boa – A organização atendeu às expectativas.
- c) Adequada – A organização foi razoável, mais alguns aspectos poderiam ser melhorados.
- d) Insuficiente – A organização deixou a desejar em vários aspectos.
- e) Muito insuficiente – A organização do evento foi inadequada.

2. Como você avalia a palestra de abertura "*Possibilidades de integração curricular para a Sociologia no EMI*" (Profa. Dra. Agnes Cruz de Souza, IFSP)

- a) Excelente – A palestra foi relevante e agregou ao evento.
- b) Boa – A palestra foi interessante e trouxe contribuições significativas.
- c) Adequada – A palestra foi boa, mas poderia ter abordado mais temas.
- d) Insuficiente – A palestra foi pouco informativa ou relevante.
- e) Muito Insuficiente – a palestra não atendeu às expectativas.

3. Como você avalia a palestra "*Formação docente e ofício da docência de Sociologia*" (**Prof. Dr. Bernardo Mattes Caprara UFRGS**)

- a) Excelente – A palestra foi relevante e agregou ao evento.
- b) Boa – A palestra foi interessante e trouxe contribuições significativas.
- c) Adequada – A palestra foi boa, mas poderia ter abordado mais temas.
- d) Insuficiente – A palestra foi pouco informativa ou relevante.
- e) Muito Insuficiente – a palestra não atendeu às expectativas.

4. **Você considera que encontros como estes podem contribuir para fortalecer a UC de Sociologia no IFSC?**

- a) Sim, esses encontros são essenciais e podem ter um grande impacto no fortalecimento da UC.
- b) Sim, esses encontros são importantes para fortalecer a UC de Sociologia.
- c) Pouco, falta elementos para fortalecer a UC.
- d) Não, não vejo como esses encontros podem contribuir.

5. **Como você avalia o espaço para a participação dos/as docentes?**

- a) Excelente – O espaço para participação foi amplo e bem estruturado.
- b) Bom – Houve bom espaço para participação dos/as docentes.
- c) Adequado – O espaço para participação foi satisfatório, mas poderia ser melhor.
- d) Insuficiente – O espaço para participação foi limitado.
- e) Muito Insuficiente – Não houve espaço para participação.

6. **Como você avalia a relevância dos temas discutidos?**

- a) Relevantes – Os temas discutidos foram pertinentes para minha prática docente.
- b) Poucos – Alguns temas foram interessantes, mas outros não se aplicam ao meu contexto.
- c) Muito irrelevantes – Os temas discutidos não tinham relação com minha prática docente.

7. **As discussões contribuíram para refletir sobre sua prática docente em**

Sociologia?

- a) Sim
- b) Não
- c) Em parte

8. Poderia, por gentileza, detalhar quais as principais contribuições para a sua prática?

Pergunta aberta

9. Espaço aberto para outros comentários

Pergunta aberta

APÊNDICE D - FICHA DE DESCRIÇÃO TÉCNICA DO PRODUTO EDUCACIONAL

Documento exigido pelo PROFEPT que apresenta a identificação, natureza, público-alvo, objetivos, processo de elaboração e forma de registro do produto educacional desenvolvido.

Descrição Técnica do Produto – I Encontro dos/as Docentes de Sociologia do IFSC.

Origem do produto: pesquisa desenvolvida no Mestrado Profissional de Educação Profissional e Tecnológica – ProfEPT.

Área do conhecimento: Ensino.

Público-alvo: docentes de Sociologia do IFSC.

Categoria deste produto: evento organizado.

Finalidade: evento formativo voltado à promoção de práticas colaborativas entre docentes da unidade curricular de Sociologia nos cursos de EMI.

Registro do produto:

Avaliação do produto: o produto foi avaliado pelos/as participantes do evento no mês de maio de 2025, respondendo a um questionário enviado por formulário eletrônico, alcançando 100% da aprovação dos/as respondentes com relação à: a) organização do evento; b) avaliação das palestras; c) relevância dos temas discutidos; d) contribuições para a prática docente.

Disponibilidade: irrestrita, preservando-se os direitos autorais, bem como a proibição do uso comercial do produto.

Divulgação: em formato digital.

Instituição envolvida: Instituto Federal de Ciência e Tecnologia de Santa Catarina (IFSC)

URL:

<https://www.youtube.com/watch?v=W8oDtTKkYAO>

<https://www.youtube.com/watch?v=6C-riVnGZHQ>

Idioma: português

Cidade: Florianópolis

País: Brasil

ANEXO A - CARTA DE ANUÊNCIA PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA

Documento emitido pela instituição, autorizando a realização da pesquisa no âmbito do IFSC.

DECLARAÇÃO

Declaro para os devidos fins e efeitos legais que tenho conhecimento da pesquisa intitulada “A Sociologia no Ensino Médio Integrado no Instituto Federal de Educação, ciência e tecnologia de Santa Catarina”, sob a responsabilidade de Andressa Alves Kolakoski. Diante da análise da proposta de pesquisa, realizada pela Pró-Reitoria de Pesquisa, Pós-Graduação e Inovação, autorizo a sua execução. Esta autorização não exime, contudo, a responsabilidade do pesquisador em atender à Resolução CNS 466/12, de 12/12/2012, e à Resolução CNS 510/16, de 07/04/2016 e complementares.

Florianópolis, 01/02/2024.

ANEXO B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Modelo utilizado para garantir o consentimento dos/as participantes da pesquisa, conforme diretrizes éticas.

Você está sendo convidado/a para participar como voluntário/a em uma pesquisa. Leia os termos abaixo e, caso aceite fazer parte do estudo, assine este termo.

Para o caso de documento em cópia física: Rubrique todas as páginas e assine no final deste documento, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra é da pesquisadora.

Para o caso de documento virtual: Será possível inserir ao término do documento a assinatura com certificado digital, sendo que este documento será encaminhado para o seu e-mail pela pesquisadora.

Título da pesquisa: “A Sociologia no Ensino Médio Integrado no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina”, Pesquisadora responsável (Operadora de dados): Andressa Alves Kolakoski

Endereço: Rua Professora Lair Quadros de Espíndola, 15, apto 203. Nova Palhoça/Palhoça. CEP: 88131-568.

Telefone para contato: (48) 99910-4594

O Comitê de Ética em Pesquisa envolvendo seres humanos (CEPSH) é um colegiado interdisciplinar e independente, de relevância pública, de caráter consultivo, deliberativo e educativo, criado para defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos. O CEP/IFSC está localizado dentro da própria Instituição, à Rua 14 de julho nº150, 1º andar, sala 33B, Florianópolis-SC, CEP 88075-010. Horário de funcionamento definido de segunda-feira a sexta-feira das 8h às 12h para contato dos pesquisadores e participantes das pesquisas. Telefone para contato (48) 3877-9054 e e-mail cepsh@ifsc.edu.br.

O objetivo desta pesquisa é analisar o ensino de Sociologia no Ensino Médio Integrado do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina.

A sua participação na pesquisa consiste em colaborar voluntariamente, compartilhando experiências e informações relacionadas à sua atuação como docente de Sociologia no ensino médio integrado do IFSC. Os procedimentos metodológicos adotados incluirão a análise documental, o envio de um questionário por e-mail, abordando questões pertinentes ao contexto educacional. Adicionalmente, a realização de entrevistas semiestruturadas poderá ocorrer, caso se revele necessário após a análise dos dados provenientes da aplicação do questionário. Reconhecemos que, como em qualquer pesquisa, há possíveis riscos, incluindo constrangimento ou desconforto ao responder o questionário e/ou entrevista, bem como preocupações com a quebra de sigilo, anonimato e confidencialidade. Para assegurar uma participação ética e segura, serão adotadas medidas para minimizar tais riscos: esclarecimento prévio detalhado sobre a pesquisa por meio da leitura deste TCLE, liberdade para interromper a entrevista a qualquer momento, garantia de privacidade durante o preenchimento do questionário, participação voluntária que permite deixar de responder a questões desconfortáveis, e confidencialidade das respostas, resguardando seu anonimato conforme normas éticas estabelecidas. Destacamos que os dados produzidos e os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLEs) serão armazenados pelo período de cinco anos, sendo destruídos após esse prazo.

Caso haja alguma condição de saúde que possa interferir na sua participação, solicitamos que informe à pesquisadora. Caso ocorram efeitos indesejáveis ao/a pesquisado/a, encaminharemos para atendimento médico, assegurando assistência imediata e sem ônus ao/a pesquisado/a. A pesquisadora assume total responsabilidade em custear despesas médicas especializadas durante a pesquisa. Este compromisso visa garantir cuidados adequados, respeitando seus direitos individuais e preservando seu bem-estar físico e psicológico.

Sua participação na pesquisa promove a contribuição para o avanço as discussões acerca do campo de conhecimento em Sociologia escolar, proporcionando também uma oportunidade de reflexão sobre os desafios e impactos na prática docente. Vale

ressaltar que não há previsão de ressarcimento ou compensação material para os/as participantes. Asseveramos a indenização em caso de eventuais danos decorrentes da pesquisa, reafirmando nosso compromisso com uma abordagem ética e responsável.

A integridade moral, física e mental de cada participante será sempre priorizada, assegurando um ambiente seguro e respeitoso durante todo o processo de pesquisa e mesmo após a conclusão. Estamos disponíveis para oferecer suporte contínuo, esclarecer dúvidas ou participar de discussões adicionais que possam surgir com base nos resultados ou reflexões provenientes da participação na pesquisa. Esse compromisso visa garantir que sua experiência como participante seja marcada pela transparência, respeito e atenção constante ao seu bem-estar.

CONSENTIMENTO DA PESSOA (TITULAR) COMO PARTICIPANTE DE PESQUISA

Eu, _____, abaixo assinado, concordo em participar do estudo. Fui devidamente informado/a e esclarecido/a pela pesquisadora sobre a pesquisa e os procedimentos nela envolvidos, bem como os riscos e benefícios decorrentes da minha participação. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento e ter acesso ao registro do consentimento sempre que solicitado.

Local: _____ Data ____/____/____.

Assinatura do/a participante da pesquisa:

Assinatura da pesquisadora responsável:

ANEXO C – TERMO DE CONFIDENCIALIDADE E SIGILO

Documento que assegura o sigilo das informações fornecidas pelos/as participantes.

Eu, Andressa Alves Kolakoski, brasileira, solteira, funcionária pública estadual, inscrito/a no CPF/ MF sob o nº 060.233.159-50, abaixo firmado, assumo o compromisso de manter confidencialidade e sigilo sobre todas as informações técnicas e outras relacionadas ao projeto de pesquisa intitulado “**A Sociologia no Ensino Médio Integrado no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina**”, a que tiver acesso nas dependências do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina.

Por este termo de confidencialidade e sigilo comprometo-me a:

1. não utilizar as informações confidenciais a que tiver acesso, para gerar benefício próprio exclusivo e/ou unilateral, presente ou futuro, ou para o uso de terceiros;
2. orientar a equipe e os/as envolvidos/as quanto às boas práticas em sigilo e confidencialidade;
3. não efetuar nenhuma gravação ou cópia da documentação confidencial a que tiver acesso;
4. não me apropriar, copiar ou efetuar duplicação de material confidencial e/ou sigiloso que venha a ser disponível;
5. não repassar o conhecimento das informações confidenciais, responsabilizando-me por todas as pessoas que vierem a ter acesso às informações, por meu intermédio, e obrigando-me, assim, a ressarcir a ocorrência de qualquer dano e/ou prejuízo oriundo de uma eventual quebra de sigilo das informações fornecidas.

Neste Termo, as seguintes expressões serão assim definidas:

Informação Confidencial: significará toda informação revelada ou cedida pelo participante da pesquisa, a respeito da pesquisa, ou associada à avaliação de seus dados, sob a forma escrita, verbal ou por quaisquer outros meios.

Avaliação significará todas e quaisquer discussões, conversações ou negociações entre, ou com as partes, de alguma forma relacionada ou associada com o desenvolvimento da pesquisa.

Informação Confidencial inclui, mas não se limita, aos dados pessoais, informação

relativa as operações, processos, planos ou intenções, informações sobre produção, instalações, equipamentos, segredos de negócio, segredo de fábrica, dados, habilidades especializadas, projetos, métodos e metodologia, fluxogramas, especializações, componentes, fórmulas, produtos, amostras, diagramas, desenhos de esquema industrial, patentes, oportunidades de mercado e questões relativas a negócios.

Pelo não cumprimento do presente Termo de Confidencialidade e Sigilo, fica o abaixo assinado ciente de que sanções judiciais poderão advir.

Florianópolis, ____/____/____.

Ass. _____

Andressa Alves Kolakoski

ANEXO D – APROVAÇÃO DA PESQUISA NO CEP SH

Documento que comprova a aprovação ética do projeto de pesquisa, conforme Resolução nº 510/2016 do CNS.

Figura 3 Tela do projeto aprovado na Plataforma Brasil

DETALHAR PROJETO DE PESQUISA

DADOS DA VERSÃO DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A SOCIOLOGIA NO ENSINO MÉDIO INTEGRADO DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SANTA CATARINA.

Pesquisador Responsável: Andressa Kolakoski

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 77309124.9.0000.0185

Submetido em: 10/03/2024

Instituição Proponente: Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Santa Catarina

Situação da Versão do Projeto: Aprovado

Localização atual da Versão do Projeto: Pesquisador Responsável

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio



Comprovante de Recepção:  PB_COMPROVANTE_RECEPCAO_2281074

DOCUMENTOS DO PROJETO DE PESQUISA

Versão Atual Aprovada (PO) - Versão 2

Projeto Completo

Tipo de Documento	Situação	Arquivo	Postagem	Ações
-------------------	----------	---------	----------	-------

LISTA DE APRECIÇÕES DO PROJETO

Apreciação	Pesquisador Responsável	Versão	Submissão	Modificação	Situação	Exclusiva do Centro Coord.	Ações
PO	Andressa Kolakoski	2	10/03/2024	19/03/2024	Aprovado	Não	   

HISTÓRICO DE TRÂMITES

Apreciação	Data/Hora	Tipo Trâmite	Versão	Perfil	Origem	Destino	Informações
PO	19/03/2024 08:41:30	Parecer liberado	2	Coordenador	Instituto Federal de Santa Catarina IFSC	PESQUISADOR	
PO	19/03/2024 08:40:56	Parecer do colegiado emitido	2	Coordenador	Instituto Federal de Santa Catarina IFSC	Instituto Federal de Santa Catarina IFSC	
PO	15/03/2024 09:02:44	Parecer do relator emitido	2	Membro do CEP	Instituto Federal de Santa Catarina IFSC	Instituto Federal de Santa Catarina IFSC	
PO	15/03/2024 08:44:32	Aceitação de Elaboração de Relatório	2	Membro do CEP	Instituto Federal de Santa Catarina IFSC	Instituto Federal de Santa Catarina IFSC	
PO	14/03/2024 14:07:22	Confirmação de Indicação de	2	Coordenador	Instituto Federal de Santa Catarina IFSC	Instituto Federal de Santa Catarina IFSC	

Fonte: Plataforma Brasil (2024)