

## As representações dos estudantes do Instituto Federal de Educação do Espírito Santo – *Campus* Colatina acerca das disciplinas de Sociologia e Filosofia em cursos técnicos integrados ao ensino médio

Renata Venturim Bernardino\*  
Sandro Luiz Modesto\*\*

### Resumo

Apresenta-se uma análise comparativa das Representações Sociais (RS) de estudantes do Instituto Federal de Educação do Espírito Santo (Ifes) – *Campus* Colatina sobre as disciplinas de Sociologia e de Filosofia, oferecidas em cursos técnicos integrados com o ensino médio regular. A metodologia foi baseada em pesquisa bibliográfica, documental e empírica quali-quantitativa. Para a coleta de dados, foram aplicados questionários semi-estruturados a estudantes dos cursos técnicos de edificações e de administração. Foi utilizada a técnica de associação livre de ideias ou palavras para os objetos “disciplina de Sociologia” e “disciplina de Filosofia”. A análise dos dados foi apoiada no modelo teórico das RS de Serge Moscovici e Jean-Claude Abric e nas abordagens histórico-críticas de autores como Gaudêncio Frigotto e Maria Ciavatta. Os resultados dessas pesquisas evidenciaram que as RS dos estudantes provêm do currículo praticado. A análise confirmou que a forma como ambas as disciplinas **estão inseridas** contribui para a invisibilidade de suas especificidades, como um empreendimento intelectual marginal.

**Palavras-chave:** representações sociais, Sociologia, Filosofia, cursos técnicos integrados.

The Representations of Students on the Colatina Campus of the Instituto Federal do Espírito Santo on the subjects of Sociology and Philosophy in Technical Courses, integrated with High School

### Abstract

This paper presents a comparative analysis of the Social Representations (SR) of students on the Colatina Campus at the Instituto Federal do Espírito Santo on the subjects of sociology and philosophy, taught in technical courses integrated with regular high school. The methodology was based on bibliographical, documental and qualitative and quantitative

---

\* Servidora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo (IFES).  
*E-mail:* renatav.b@bol.com.br.

\*\* Docente de Filosofia da Prefeitura de Cariacica (PMC) e ex-professor contratado do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo (IFES – *Campus* Vitória). *E-mail:* sandromodesto@bol.com.br.

empirical research. To collect data, semi-structured questionnaires were given to students taking Building and Administration technical courses. For the objects “Sociology subject” and “Philosophy subject” the free association of ideas or words technique was used. The analysis of the data was based on Serge Moscovici and Jean-Claude Abric’s SR theoretical models, and the historical-critical approaches of authors such as Gaudêncio Frigotto and Maria Ciavatta. The results of this research showed that the students’ Social Representations come from the curriculum used. The analysis confirmed that the way these two subjects are included contributes to the invisibility of their specificities, as a marginal intellectual enterprise.

**Keywords:** Social representations, Sociology, Philosophy, Integrated Technical Courses.

---

## Introdução

A trajetória da implantação tanto da disciplina de Sociologia quanto da de Filosofia no ensino médio passou por um longo percurso marcado por discontinuidades, ausências, permanências e lutas, que datam desde os fins do século XIX. E mesmo a aprovação da Lei 11.684, de 2 de junho de 2008 (BRASIL, 2008), que exige a obrigatoriedade de implantação das disciplinas de Sociologia e Filosofia nos três anos do ensino médio, não poderá traduzir, isoladamente, uma nova prática escolar mais atrelada ao saber crítico, coexistindo preocupações com relação à Sociologia e à Filosofia oferecida nos sistemas de ensino e um momento de reflexão e de consolidação de propostas educacionais e formativas (HANDFAS; OLIVEIRA, 2009, p. 49-58).

O ensino de Sociologia e de Filosofia em cursos técnicos, por sua vez, é um assunto pouco pesquisado, e mesmo com a existência de leis que tornem obrigatória a presença delas em currículos do ensino médio em todo o país sua institucionalização em nossos sistemas de ensino enfrenta dificuldades, de ordem sociopolítica e cultural, que extrapolam os aspectos jurídicos (CALLEGARI, 2008).

Por outro lado, faz-se necessário perceber que ambas as disciplinas possuem suas especificidades e podem somar na luta por uma escola de qualidade em nosso país, como eixos articuladores de uma concepção curricular assentada nos princípios do trabalho, da ciência e da cultura.

Com o propósito de ampliar a discussão sobre o ensino médio integrado, congregamos o resultado de duas pesquisas realizadas no segundo semestre do ano de 2011, ambas desenvolvidas durante o curso de

Pós-Graduação *Lato Sensu* em Educação Profissional e Tecnológica (EPT), oferecido pelo Instituto Federal de Educação do Espírito Santo (Ifes) – *Campus Colatina*.

Apesar de essa instituição pública federal possuir dezoito unidades de ensino, localizadas em quase todos os municípios do estado, sendo definida como uma instituição de educação superior, básica e profissional, identificada como pluricurricular, multicampi e descentralizada, especializada na oferta de Educação Profissional e Tecnológica nas diferentes modalidades de ensino (IFES, 2010, Art. 1º), o presente trabalho focalizou os cursos técnicos integrados com o ensino médio regular do *Campus Colatina*.

Foram coletados dados a partir da aplicação de questionário com 116 estudantes dos cursos técnicos integrados nas áreas de edificações e de administração, o que corresponde a 80% do universo dos estudantes dos cursos integrado do Ifes – *Campus Colatina*, de modo que foram analisadas as Representações Sociais (RS) acerca da disciplina de Sociologia de 54% desses estudantes, enquanto acerca da disciplina de Filosofia foram analisadas as representações de 46% deles. O público-alvo foi compreendido por estudantes, predominantemente, na faixa etária de 15 a 18 anos que se originavam do município de Colatina e de regiões vizinhas, além de alguns dos municípios da Grande Vitória.

Também foi utilizada a técnica de Guimelli e Deschamps (ABRIC, 2005, p. 32) para a associação livre de ideias ou palavras aos objetos “disciplina de Sociologia” e “disciplina de Filosofia”, com a indicação das mais significativas para cada objeto.

Articulou-se pesquisa qualitativa com pesquisa quantitativa, de forma que a análise das respostas às questões “fechadas” se consistiu em computar as frequências percentuais por alternativa e combinar às evocações espontâneas e a ordem média de cada palavra citada pelos estudantes, com o objetivo de inferir as percepções acerca das disciplinas de Sociologia e de Filosofia.

Como base de apoio, tivemos as discussões teóricas sobre o currículo, sobre o ensino da Sociologia no ensino médio e sobre os cursos técnicos integrados com o ensino médio. Por sua vez, a análise dos dados empíricos coletados foi sustentada no modelo teórico das RS, baseado nos estudos de Serge Moscovici e de Jean-Claude Abric e nas abordagens histórico-críticas

de autores como Maria José Pires Cardozo, Dante Henrique Moura, Gaudêncio Frigotto, Maria Ciavatta Franco, entre outros.

O objetivo do presente trabalho é realizar uma análise comparativa das RS dos estudantes do Ifes – *Campus* Colatina sobre as disciplinas de Sociologia e de Filosofia, oferecidas em cursos técnicos integrados com o ensino médio regular, como pano de fundo para questionar o currículo praticado nos cursos técnicos integrados com o ensino médio do Ifes.

Constatamos que, mesmo com as suas particularidades, as RS dos estudantes acerca daquelas disciplinas provêm de uma mesma causa: da forma como estão inseridas e trabalhadas no currículo dos cursos.

Se por um lado as RS dos estudantes acerca da disciplina de Sociologia evidenciam o ocultamento da peculiaridade daquela no favorecimento, ou auxílio, de uma formação profissional, por outro as RS desses estudantes acerca da disciplina de Filosofia revelam a importância da Filosofia na EP, como possibilitadora de emancipação e de exercício da cidadania, embora a sua inserção na grade curricular apresente fragilidades metodológicas e curriculares.

Conclui-se que há uma inserção incipiente e transversal das disciplinas de Sociologia e de Filosofia nos cursos técnicos integrados com o ensino médio no Ifes – *Campus* Colatina, pelo fato de a disciplina Filosofia ser oferecida de maneira “casada” com a disciplina de Sociologia, de forma que Filosofia/Sociologia formam uma disciplina única. Isso, por sua vez, contribui para a invisibilidade das suas especificidades enquanto disciplinas escolares; figuram como um empreendimento intelectual marginal.

### **Evocações sobre a disciplina de Sociologia**

A partir da percepção de 62 estudantes, os elementos mais centrais na representação social da disciplina de Sociologia foram *estudo e sociedade*.

Como aspectos positivos, foram destacadas evocações como *vida, relacionamento e ética*. No entanto, não existe uma apropriação do conceito de Sociologia, mas referências a temas reificados que são desenvolvidos não apenas nas aulas de Sociologia.

Predomina uma visão mais generalista sobre a disciplina, pois, geralmente, os estudantes apresentam pouco aprofundamento sobre o

objeto “disciplina de Sociologia”, listando muitos aspectos positivos e neutros na tentativa de explicar o que vem a constituir a disciplina, tanto atrelada quanto perdida no que se refere ao saber filosófico.

Os aspectos negativos e mesmo pejorativos de evocações como *inutilidade, chatice, polêmica e vazio*. Mesmo aparecendo com uma frequência menor, são significantes, pois esses aspectos revelam como os estudantes encaram as aulas de Sociologia, que é quando a percebem: têm-na como algo chato e tantas vezes inútil, o que a leva inclusive ao gazeteamento.

Notou-se que 30% dos estudantes afirmam não ter tido ainda a disciplina durante o curso, mesmo que já tenham cursando mais de dois anos no curso. Esse desconhecimento com relação à disciplina está ligado diretamente à forma como a disciplina está sendo oferecida em cursos técnicos integrados com o ensino médio, o que faz com que a disciplina seja pouco reconhecida e tenha pouca visibilidade nesses cursos.

Dos estudantes pesquisados, 72% já cursaram mais de quatro semestres, mas alguns deles ingressaram a partir do ano de 2006 e utilizam a grade curricular semestral, com 30 horas destinadas para a disciplina de Filosofia e 30 horas destinadas para a disciplina de Sociologia, ambas ofertadas durante um ano, de forma separada. A partir do ano de 2008, os cursos vêm sofrendo alteração em seus currículos e as suas grades curriculares se tornaram anuais, de modo que as disciplinas de Sociologia e de Filosofia passaram a ser oferecidas de forma “casada”, distribuídas em 30 horas por ano.

Entre as justificativas para que a disciplina atraia os estudantes são apontadas as estratégias didático-pedagógicas (como a utilização de pesquisas de campo, entrevistas, debates, filmes e dinâmicas), a forma de transmissão e uma maior interatividade das aulas com os eventos culturais da instituição (teatros, músicas, gincanas educativas), de modo que haja relação entre o mundo vivido e o conteúdo trabalhado nas aulas.

Por outro lado, ao destacarmos os perfis dos professores de Sociologia do Ifes, a partir do ano de 2008, quando a Sociologia passou a ser obrigatória nos três anos do ensino médio, observou-se que a maioria tem vínculo empregatício temporário com a instituição e não tem formação específica em Sociologia ou ciências sociais, sob o entendimento de que, para lecionar a disciplina, basta ter licenciatura em Filosofia, em Sociologia, em História,

em Geografia ou graduação em Pedagogia com Especialização em Filosofia ou em Sociologia. Não se percebe que isso traz, muitas vezes, dificuldades na definição de conteúdos e metodologias mais adequadas para desenvolver as abordagens sociológicas.

Corroborados pelos conteúdos programáticos, contidos nos planos de aulas dos cursos anuais, verifica-se que se dá enfoque a uma abordagem psicofilosófica, de modo que os conteúdos sociológicos são trabalhados de forma transversal.

Pelo fato de serem ofertadas de forma casada, tem predominado a área de formação do docente que as leciona. Verificando-se que, nesse caso, prepondera a abordagem filosófica, identificada pelas temáticas como mitologia, consciência filosófica, liberdade, virtudes, entre outros, e as bibliografias de Sociologia são irrisórias e abordadas de maneira superficial, com base em livros como *O ócio criativo*, do sociólogo italiano Domenico De Masi, *Introdução à Sociologia*, de Pêrsio Santos de Oliveira, *Relações humanas na família e no trabalho*, de Pierre Weil, e *Construindo a relação de ajuda*, de Clara Feldman e Márcio Lúcio de Miranda.

Apesar das disciplinas das ciências humanas retomarem os objetos de análise da Sociologia, embora de outro modo, muitas vezes se pensa que os “conhecimentos” da Sociologia podem ser tratados pelas outras disciplinas de modo “interdisciplinar”. Em parte, isso pode tanto evidenciar que a disciplina Sociologia está inserida na Base Comum Nacional sem atender plenamente a legislação em vigor, quanto se constituir em um equívoco, ao se tornar uma tendência de reduzir um conhecimento a outro, como disciplinas afins, que congregam temas que contribuem para a formação geral dos estudantes.

### **Evocações sobre a disciplina de Filosofia**

Dos 54 estudantes que responderam ao questionário, constatou-se que a disciplina de Filosofia foi associada às palavras *ideias* (14 evocações) e *pensamento* (31 evocações). Isso é significativo e válido para a possibilidade emancipadora da Filosofia, já que no conceito trabalhado antes é preciso pensar, ter ideias e dialogar sobre elas para se emancipar.

As palavras negativas como *chatice* (8 evocações) e termos similares aparecem em um número menor, mas com muita intensidade e diversidade de palavras, principalmente quando se refere à aula de Filosofia.

Foi feita uma categorização baseada em aspectos positivos, negativos, neutros e de religiosidade, além das palavras não categorizáveis para detalhar melhor as palavras e expressões sobre Filosofia.

Os elementos neutros, como *nomes de filósofos, doutrinas*, ou elementos próprios como *verbificações (ler, filosofar...)* caracterizam a maioria das palavras citadas e indica que o ensino de Filosofia pode se referir a um ensino de História da Filosofia ou conteudista demais, condições que não permitem o ensino de Filosofia de forma eficaz e muito menos emancipadora, pois não promove práticas de liberdade e atitude crítica, por um ensino do produto, do conteúdo pronto e acabado e não pelo processo que é a experiência de pensar.

Ao analisarmos a categoria *religiosidade*, é possível deduzir que o fato de o estudante relacionar a Filosofia a *ateísmo* (é uma das palavras que cabe nesta categoria) ou a *mitologia* demonstra que sempre se faz uma ligação desse saber com a questão do Transcendente, para negá-lo, defendê-lo ou ainda para criticá-lo. Também houve uma confusão, por parte de uma minoria, de Filosofia com filosofia de vida, no sentido oriental do termo ou como conjunto de princípios que norteiam a sua existência, uma experiência mística.

Uma das constatações é que é resguardada à Filosofia a prática emancipatória, todavia na ação pedagógica isso não se evidencia. Eis aqui um problema muito mais ligado à prática docente, às construções de grade e planos de ensino e à ligação com os quesitos profissionalizantes, considerando que

O nosso grande problema é que grande parte dos professores – e também dos funcionários que muitas vezes se colocam hierarquicamente como fiscalizadores do ensino – permanecem presos à perspectiva da recongnição de conteúdos, privilegiando a síntese do conhecimento científico, universal e impessoal, e raramente de algo parecido com o cuidado de si mesmo. Com efeito, não encontramos na escola uma relação de cuidado como a de Sócrates e Alcibíades, ou qualquer de seus discípulos. Apesar das condições

atuais serem completamente diferentes da antiguidade, essa relação ainda é possível, pois a busca para fazer a experiência de si mesmo permanece na própria existência singular de cada aluno e na sua procura pelo novo, pelo diferente, pelo surpreendente. (PÍCOLI, 2008)

Diante disso, como aprender a filosofar (mas do que Filosofia), dentro do contexto social vigente, sem passar pela escola ou por alguém competente? O fato de as palavras categorizadas como neutras (filósofo, Platão, Grécia...) serem maioria não demonstraria um enfoque no ensino de História da Filosofia, desvinculado das experiências de pensamento e de emancipação? Até que ponto o jovem de um curso de ensino médio integrado a um curso técnico vincula o aprendido nas aulas de Filosofia a seu futuro profissional ou ao Estágio? O fato de a palavra “chatice” ser tão recorrente na pesquisa requer um repensar do ensino de Filosofia na EP (e no ensino médio ou na formação docente)?

### **Algumas reflexões finais**

Nas escolas, as inserções tanto da EP quanto a das disciplinas de Sociologia e de Filosofia foram marcadas por rupturas, transições e descontinuidades. Assim, para discutirmos, especificamente, como essas disciplinas estão sendo inseridas na EP, devemos considerar o atual momento histórico de retomada da integração entre o ensino médio e a EP de nível técnico que tem exigido que os Institutos Federais de Educação articulem cultura, conhecimento e trabalho, dentro de uma nova concepção político pedagógica, direcionada a uma educação básica não dualista, para que possam também cumprir a sua função social.

Não apenas a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFETS) – com a Lei 11.892, de 29 de dezembro de 2008 –, mas também o atual modelo de EP que vem sendo implantado em nosso país trazem diversas questões, demandas, problemas e dificuldades enfrentadas pelo ensino médio integrado com o ensino técnico. Entre elas, destacamos a abertura a outras perspectivas para a interligação entre a EP e o ensino de humanidades; o que pode repor, em novas bases, o debate sobre a politécnica,

no horizonte da superação da oposição entre o ensino propedêutico e ensino profissionalizante.

Apesar de os cursos técnicos integrados com o ensino médio serem marcados por uma concepção dual e conteudista que os têm caracterizado, em face de sua versão predominantemente propedêutica, eles podem promover mediações significativas entre os jovens e o conhecimento científico, articulando saberes tácitos, experiências e atitudes.

Assumir a responsabilidade com a formação de cidadãos críticos, reflexivos, éticos e comprometidos com as transformações sociais e coletivas, voltados para a construção de uma sociedade justa e igualitária, requer um ensino baseado na articulação entre o ensino propedêutico e o ensino técnico (RAMOS, 2008), para além de uma perspectiva aligeirada e reducionista (MOURA, 2007).

Essa mudança é um imperativo de sobrevivência num mundo imerso em profunda crise econômica, política e ideológica, que também tem levado os jovens a perda de significado da vida individual e coletiva (KUENZER, 2000).

Mesmo que o ensino médio integrado não se confunda como ensino politécnico, tecnológico e unitário, tendo em vista que a realidade não o permite, não obstante poderá conter os germes de sua construção, na medida em que se deve lutar para resgatar o sentido estruturante da educação e de sua relação com o trabalho em suas possibilidades criativas e emancipatórias (MESZÁROS, 2005 *apud* CARDOZO, 2008).

Diante das atuais demandas da “sociedade do conhecimento” e do predomínio da estrutura disciplinar do currículo, os conteúdos de Sociologia e de Filosofia não devem ser abordados apenas de maneira transversal pela área das ciências humanas, mas como parte do currículo. Dessa forma, as disciplinas de Sociologia e Filosofia podem ocupar um papel importante de interlocução com as outras disciplinas ou com o próprio currículo como um todo, senão com a própria instituição escolar; o que não se limita à garantia da diversidade curricular – ou “enriquecimento pedagógico” –, mas sim, dentro de uma perspectiva relacional, consiste em uma possibilidade de experimentação que revela uma postura política da comunidade escolar (MOTA, 2005).

Nesse contexto, consideramos que a partir de uma análise comparativa acerca das RS dos estudantes do Ifes – *Campus Colatina* sobre as disciplinas de Sociologia e de Filosofia, oferecidas em cursos técnicos integrados com o ensino médio regular, é possível desvelar as apreensões socialmente construídas a respeito dessas disciplinas.

A percepção dos estudantes sobre as disciplinas de Sociologia e de Filosofia se torna social porque existe uma dimensão de contexto e uma dimensão de pertencimento. Evidencia-se que os estudantes são produtores de sentido e que existem aspectos significantes da atividade representativa, pois os discursos desses estudantes estão “socialmente situados e contêm uma representação que reflete tanto as normas institucionais quanto as ideologias ligadas aos lugares que ocupam e o pensamento socialmente estabelecido” (SÁ, 1998).

Essas RS podem remeter tanto aos processos cognitivos (o sujeito do ponto de vista epistêmico), quanto aos mecanismos intrapsíquicos, como projeções fantásticas, investimentos pulsionais, identitários e motivacionais (o sujeito do ponto de vista psicológico); daí a importância de ser verificado quem faz e por que as faz, considerando que cada sujeito ou grupo apreende o objeto em função de seu repertório anterior e é influenciado por seus valores, interesses e pertencas.

Ao explicitarmos a importância e a insignificância atribuída pelos estudantes à presença das disciplinas de Sociologia e de Filosofia em cursos técnicos integrados com ensino médio do Ifes, é possível demarcar a configuração de possibilidades didáticas, permitindo, ao mesmo tempo, questionar como é possível construir uma educação técnica e profissional integrada e integradora, sustentada na concepção de integração elaborada por Ciavatta:

Remetemos o termo [integrar] ao seu sentido de completude, de compreensão das partes no seu todo ou da unidade no diverso, de tratar a educação como uma totalidade social, isto é, nas múltiplas mediações históricas que concretizam os processos educativos [...]. Significa que buscamos enfocar o trabalho como princípio educativo, no sentido de superar a dicotomia trabalho manual/trabalho intelectual, de incorporar a dimensão intelectual ao trabalho produtivo, de formar trabalhadores

capazes de atuar como dirigentes e cidadãos. (*apud* BRASIL, 2007, p. 41; FRIGOTTO, CIAVATTA, RAMOS, 2010, p. 146)

Ainda que em fase de superação, é possível verificar que a tradição tecnicista e objetivista ainda se faz presente em cursos profissionalizantes, também representados como cursos técnicos integrados com o ensino médio regular, quando se trata de maneira periférica as disciplinas de Sociologia e de Filosofia, e quando, muitas vezes, negligenciam-se os saberes das humanidades, potencialmente emancipadores e formadores da crítica.

Os modelos curriculares e as concepções de educação e de sociedade, que estruturam o projeto político pedagógico das unidades de ensino, ainda reproduzem o dualismo entre o ensino propedêutico e o ensino técnico. Por outro lado, o currículo e a prática docente também estão submetidos à “pedagogia das competências”, como ficou conhecida essa versão “perrenoudiana” do construtivismo associado à globalização da educação (HANDFAS; OLIVEIRA, 2009, p. 22), um “modelo pedagógico” balizado na noção de competência e em uma compreensão sobre a formação, o homem e a sociedade que traz, no atual contexto, promessas como a possibilidade de promover progresso econômico, de elevar as capacidades humanas para o trabalho e para a vida em geral.

Tais promessas participam como elementos de um processo de ideologização da educação, baseado em referências de cunho racionalista, individualista e neopragmatista (ARAUJO, 2004, p. 16), que, muitas vezes, podem contribuir para a invisibilidade das especificidades das disciplinas da área de ciências humanas, como um empreendimento intelectual marginal.

Para interligarmos a EP ao ensino de humanidades, é preciso reconhecer que, mesmo com a existência de fronteiras entre as disciplinas de Sociologia, de Filosofia, de História e de Geografia, estas devem preservar a linguagem, a metodologia e o objeto que lhes são peculiares, visto que os fenômenos sociais ocorrem, num tempo e num espaço, mas não se reduzem a essas dimensões, e suas características são definidas por leis próprias, específicas das relações sociais (BRASIL, 2006).

A constituição de uma nova proposta de educação, profissional ou escolar, deve, sim, nos remeter à construção de novos referenciais capazes de inspirar uma prática formativa, que tenha como eixos o desenvolvimento

de capacidades efetivas de trabalho e a formação ampla dos seres humanos, sustentada no pressuposto de que a formação profissional deve estar realmente comprometida com a construção de uma sociedade emancipada e do desenvolvimento humano, de forma que, a partir desses referenciais, seja possível formar indivíduos mais conscientes e reflexivos, que intervêm criticamente sobre a realidade.

Apesar das diretrizes curriculares para a EP enfatizarem a mudança da organização curricular, a construção de uma autêntica EP está atrelada a mudanças estruturais, organizacionais e metodológicas, adaptadas a cada curso a ser desenvolvido pelos *campi* do Ifes. Ainda se faz necessária a demarcação do campo escolar por disciplinas, para que a particularidade de cada uma dessas possa ter visibilidade, o que exige também que os docentes que assumam a regência dessas disciplinas tenham licenciatura plena em suas respectivas áreas.

Vemos, portanto, que, mesmo com a vigência da Lei 11.684/2008, a legitimação das disciplinas de Sociologia e de Filosofia se esbarra com as definições de currículos e com os entendimentos sobre quem deve ensinar, quando é ensinado e quais/como os conteúdos devem ser ensinados, retomando problemáticas, dúvidas, disputas que modulam as grades e hierarquizam disciplinas na luta em torno do desenho curricular, principalmente no que se refere aos cursos técnicos integrados com o ensino médio.

Conclui-se que discorrer sobre a forma como estão inseridas as disciplinas de Sociologia e de Filosofia, especificamente em cursos técnicos integrados com ensino médio regular, remete a uma luta pelo reconhecimento dessas disciplina entre os gestores, professores, estudantes e comunidade escolar, visto que no campo do conhecimento também é necessário enfrentar o debate epistemológico e político, em relação ao lugar que ocupam algumas ciências em detrimento de outras ou de saberes constituídos como diversos, visando à formação dos educandos numa perspectiva emancipatória e de cidadania mais plena.

## Referências

ABRIC, J. C. A zona muda das representações sociais. In: OLIVEIRA, D. C.; CAMPOS, P. H. (Org.). *Representações Sociais: uma teoria sem fronteiras*. Rio de Janeiro: Museu da República, 2005. p. 22-34.

ARAUJO, R. M. de L. *As referências da pedagogia das competências*. Perspectiva, Florianópolis, v. 22, n. 2, p. 497-524, jul./dez. 2004. Disponível em: <<https://www.journal.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/viewFile/9664/8885>>. Acesso em: 1º maio 2013.

BRASIL. Congresso Nacional. *Lei nº 11.684*, de 2 de junho de 2008. Altera o art. 36 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para incluir a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias nos currículos do ensino médio. Diário Oficial [da] República Federativa. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2008/Lei/L11684.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11684.htm)>. Acesso em: 10 jul. 2010.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. *Educação profissional técnica de nível médio integrada ao ensino médio*. DOCUMENTO BASE. Brasília, dez. 2007. 59 p. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/documento\\_base.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/documento_base.pdf)>. Acesso em: 14 jan. 2011.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Orientações curriculares para o ensino médio: ciências humanas e suas tecnologias*. Brasília, 2006. v. 3, cap. 4, p. 101-132. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book\\_volume\\_03\\_internet.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_03_internet.pdf)>. Acesso em: 6 jan. 2011.

CALLEGARI, C. *Parecer CNE/CEB nº 22/2008 - Implantação gradativa para Filosofia e Sociologia*. 2008. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=12992:diretrizes-para-a-educacao-basica&catid=323:orgaos-vinculados](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12992:diretrizes-para-a-educacao-basica&catid=323:orgaos-vinculados)>. Acesso em: 6 jan. 2011.

CARDOZO, M. J. P. B. Ensino médio integrado à educação profissional: limites e possibilidades. In: 31ª Reunião Anual da Associação Nacional

de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, 31, 2008, Caxambu/MG. *Resumos...* Minas Gerais: ANPED. GT-09: Trabalho e Educação. Disponível em: <[www.anped.org.br/reunioes/31ra/1trabalho/GT09-3976--Int.pdf](http://www.anped.org.br/reunioes/31ra/1trabalho/GT09-3976--Int.pdf)>. Acesso em: 26 jan. 2011.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M; RAMOS, M. N. *Ensino Médio Integrado – Conceção e contradição*. São Paulo: Ed. Cortez, 2010. 175 p.

HANDEFAS, A.; OLIVEIRA, L. F. (Org.). *A Sociologia vai à escola*. Rio de Janeiro: Quartet, 2009. 287 p.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO ESPÍRITO SANTO. *Estatuto do IFES*. 2010. Disponível em: <<http://www.Ifes.edu.br/institucional/706-estatuto-do-Ifes>>. Acesso em: 2 dez. 2010.

KUENZER, A. Z. O ensino médio agora é para a vida: entre o pretendido, o dito e o feito. *Educação & Sociedade*, ano 21, n. 70, abr. 2000. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v21n70/a03v2170.pdf>>. Acesso em: 30 ago. 2011.

MASI, D. de. *O ócio criativo*. Rio de Janeiro: Sextante, 2000. 328 p.

MIRANDA, C. F. de; MIRANDA, M. L. de. *Construindo a relação de ajuda*. 7. ed. Belo Horizonte: Editora Crescer, 1991. 204 p.

MOTA, K. C. da S. *Os lugares da Sociologia na formação de estudantes do ensino médio: as perspectivas de professores*. 2005, n. 29. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n29/n29a08.pdf>>. Acesso em: 7 dez. 2010.

MOURA, D. H. Educação básica e educação profissional e tecnológica: dualidade histórica e perspectivas de integração. *Holos*, ano 23, v. 2, 2007. Disponível em: <<http://www.cefetrn.br/ojs/index.php/HOLOS/article/viewFile/11/110>>. Acesso em: 9 set. 2010.

OLIVEIRA, P. S. de. *Introdução à sociologia*. 24. ed. São Paulo: Ática, 2005.

PICOLI, A. R. *Emancipação e cuidado de si: impactos sobre a prática educativa desde uma perspectiva foucauldiana*. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação). Rio de Janeiro: EDUERJ, Rio de Janeiro, 2008.

RAMOS, M. N. Concepções de ensino médio integrado. In: SEMINÁRIO SOBRE ENSINO MÉDIO. Pará: Secretaria de Educação do Estado do Pará - SEDUC. 2008. *Resumos...* 2008. Disponível em: <[http://www.iiep.org.br/curriculo\\_integrado.pdf](http://www.iiep.org.br/curriculo_integrado.pdf)>. Acesso em: 9 abr. 2011.

SÁ. C. P. de. *A Construção do objeto de pesquisa em representações sociais*. Rio de Janeiro: EDUERJ, 1998. 110 p.

WEIL, P. *Relações humanas na família e no trabalho*. 54. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2008. 246 p.

.....  
Recebido em: 3 maio 2013

Aceito em: 15 ago. 2013