

**ISSN - 2175-6600**

**Vol.17 | Número 39 | 2025**

Submetido em: 29/11/2025

Aceito em: 02/12/2025

Publicado em: 05/12/2025

## **Ensino de Sociologia da EPT: gênero e sexualidade no IFMA**

### **Teaching Sociology at EPT: gender and sexuality at IFMA**

### **Enseñanza de la sociología en la formación profesional y tecnológica: género y sexualidad en la IFMA**

*Fabrizio de Sousa Sampaio<sup>1</sup>*



<https://doi.org/10.28998/2175-6600.2025v17n39pe20318>

**Resumo:** Esse artigo<sup>2</sup> objetivou identificar a presença das discussões de gênero, sexualidade ou diversidade sexual no ensino de Sociologia na Educação Profissional e Tecnológica, especialmente nos cursos técnicos integrados do Instituto Federal do Maranhão- IFMA. Foi uma pesquisa qualitativa bibliográfica e documental realizada no primeiro semestre de 2025, em teses, dissertações, artigos acadêmicos publicados a partir de 2008 no portal de periódicos e no Banco de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações- BNTD, na base de dados *Scientific Electronic Library On-Line (SciELO)* e base *Scholar Google*. Os documentos analisados foram as matrizes curriculares de referência ou padronizadas da disciplina de Sociologia do IFMA e os Projetos Pedagógicos de Cursos integrados de três campus. Tais matrizes identificam as temáticas de gênero e sexualidade enquanto conteúdos curriculares de Sociologia no segundo e terceiro ano de todos os cursos de ensino médio integrado desse campus.

**Palavras-chave:** Ensino de Sociologia. Educação Profissional e Tecnológica Instituto Federal do Maranhão. Gênero. Sexualidade.

<sup>1</sup> Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão. Lattes: <https://lattes.cnpq.br/0734198438376948> Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4274-1627> Contato: [fabrizio.sampaio@ifma.edu.br](mailto:fabrizio.sampaio@ifma.edu.br)

<sup>2</sup> As reflexões e achados que compõem esse texto estão diretamente vinculadas à pesquisa em desenvolvimento aprovada no edital PRPGI/IFMA Nº 06/2025 - PIBIC EM 2025/2026 e que possui uma bolsista discente financiada pela parceria entre o Instituto Federal do Maranhão e a Fundação de Amparo à Pesquisa e ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do Maranhão- FAPEMA.



**Abstract:** This article aimed to identify the presence of discussions of gender, sexuality, or sexual diversity in the teaching of Sociology in Professional and Technological Education, especially in the integrated technical courses of the Federal Institute of Maranhão (IFMA). This was a qualitative bibliographic and documentary study conducted in the first semester of 2025, including theses, dissertations, and academic articles published since 2008 in the journal portal and the Theses and Dissertations Database of the Coordination for the Improvement of Higher Education Personnel (CAPES), the Brazilian Digital Library of Theses and Dissertations (BNTD), the Scientific Electronic Library On-Line (SciELO), and Google Scholar. The documents analyzed were the reference or standardized curricular matrices for the Sociology discipline at IFMA and the Pedagogical Projects of integrated courses on three campus. These matrices identify the themes of gender and sexuality as curricular content in Sociology in the second and third years of all integrated high school courses at this campus.

**Keywords:** Sociology Teaching. Professional and Technological Education. Federal Institute of Maranhão. Gender. Sexuality.

**Resumen:** Este artículo tuvo como objetivo identificar la presencia de debates sobre género, sexualidad o diversidad sexual en la enseñanza de la Sociología en la Educación Profesional y Tecnológica, especialmente en los cursos técnicos integrados del Instituto Federal de Maranhão (IFMA). Se trató de una investigación bibliográfica y documental cualitativa realizada en el primer semestre de 2025, utilizando tesis, disertaciones y artículos académicos publicados desde 2008 en el portal de publicaciones periódicas y la Base de Datos de Tesis y Disertaciones de la Coordinación para el Perfeccionamiento del Personal de Nivel Superior (CAPES), en la Biblioteca Digital Brasileña de Tesis y Disertaciones (BNTD), en la base de datos SciELO (Science Electronic Library Online) y en la base de datos Google Scholar. Los documentos analizados fueron las matrices curriculares de referencia o estandarizadas de la disciplina de Sociología en el IFMA y los Proyectos Pedagógicos de los cursos integrados de tres campus. Estas matrices identifican los temas de género y sexualidad como contenido curricular de la Sociología en el segundo y tercer año de todos los cursos integrados de la enseñanza media en este campus.

**Palabras clave:** Sociología Docente. Educación Profesional y Tecnológica Instituto Federal de Maranhão. Género. Sexualidad.

## 1 INTRODUÇÃO

As discussões de gênero e sexualidade, mesmo diante das atuais ofensivas conservadoras e neofascistas de agentes, principalmente ligados à extrema-direita partidária no Brasil, não estão legalmente proibidas e inclusive são incentivadas pelas diretrizes educacionais do país, conforme Bortolini (2023). Além disso, essas discussões precisam integrar qualquer proposta formativa, principalmente a formação integrada, pois se relacionam às dimensões existenciais de cada sujeito e às dimensões políticas e sociais, de forma ampliada, uma vez que cada sociedade e/ou cultura possui e impõe normas, proibições e violências em relação aos corpos generificados e sexualizados. Sendo assim, discutir gênero e sexualidade ou orientação sexual é, antes de tudo, debater sobre todas as normas sociais que violentam corpos dissidentes e combater os preconceitos e as discriminações relacionadas a essas normatizações em uma perspectiva de promoção e valorização das diversidades e das diferenças humanas.

Historicamente, o ensino de Sociologia do ensino médio é socialmente reconhecido como espaço curricular para problematizar e elucidar os fenômenos sociais da coletividade. No Brasil, ele se tornou crucial para explicar problemas sociais e a



estrutural desigualdade social, mas também pode se configurar em espaço de conscientização crítica frente às violências acionadas para manter a ordem patriarcal, racista, LGBTfóbica e heteronormativa religiosa.

Neste ínterim, a disciplina de Sociologia na formação integral da EPT contribui para efetivar as finalidades educacionais dessa modalidade e materializar espaços pedagógicos de discussão de gênero e sexualidade que, se não estiverem presentes nas práticas curriculares dessa disciplina, ou de alguma outra, tanto a perspectiva educacional fundante da EPT não estará sendo contemplada quanto o currículo, pelo menos das Ciências Humanas, estará operando para legitimar todas as violências, discriminações e preconceitos alavancados quando a heteronormatividade, o patriarcado e as normas de gênero não são problematizadas.

Se o ensino médio integrado dos Institutos Federais almeja a formação integral e as discussões de gênero e sexualidade devem estar presentes nas políticas e práticas curriculares, será que tais discussões estão presentes no ensino de Sociologia da EPT e mais especificamente no Instituto Federal do Maranhão? O currículo explícito do IFMA contempla essas discussões de gênero e sexualidade na disciplina de Sociologia dos cursos de ensino médio? Esse artigo objetivou identificar a presença das discussões de gênero, sexualidade ou diversidade sexual no ensino de Sociologia na Educação Profissional e Tecnológica, especialmente nos cursos técnicos integrados do Instituto Federal do Maranhão- IFMA.

## 2 METODOLOGIA

O caminho metodológico percorrido para a construção do trabalho propõe a realização de pesquisa em história oral, haja vista que pretendemos estudar a História da Educação e aspectos da formação docente a partir da trajetória de uma educadora, tendo o registro das suas memórias e experiências coletadas, sobretudo, por meio de relatos orais. A escolha por esse pilar está amparada nos pressupostos da Nova História Cultural, especialmente no que diz respeito ao tratamento das fontes, às problemáticas e às abordagens propostas ao longo deste trabalho.

Essa pesquisa sobre ensino de Sociologia, gênero e sexualidade na EPT foi realizada no primeiro semestre de 2025 inicialmente na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – BNTD e no Banco de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento do Pessoal de Nível Superior (CAPES). Em seguida, objetivou localizar artigos científicos no portal de periódicos da CAPES, na base de dados Scientific



Electronic Library On-Line (SciELO) e na base Scholar Google. Os marcadores utilizados para essas buscas foram “ensino de Sociologia”, “ensino de Sociologia, gênero e sexualidade” “educação profissional e tecnológica e ensino de Sociologia”, “gênero no Ensino de Sociologia”, “sexualidade ou diversidade sexual no ensino de Sociologia”. Em um segundo momento das buscas, inserimos os marcadores “Ensino de Sociologia”, “Institutos Federais”, “Ensino Médio Integrado”, “Educação profissional” e “Ensino Tecnológico”.

Na primeira busca realizada na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – BNTD através dos marcadores Sociologia, gênero, sexualidade e educação profissional e tecnológica, resultou em 43 trabalhos e nenhum se aproximou do objeto dessa investigação. Alguns trabalhos versavam sobre o gênero e a sexualidade no ensino médio, direitos humanos, ensino profissionalizante de redes estaduais, núcleos de gênero e sexualidade em Institutos Federais e o lugar da mulher na EPT. Na busca realizada no Banco de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) com os mesmos marcadores resultou em 35 trabalhos e novamente nenhum se aproximou do objeto dessa investigação. Alguns trabalhos tematizavam gênero e sexualidade na EPT, mas não especificamente no ensino de Sociologia, dentre os temas se destacaram a masculinidade hegemônica, formação docente, currículo e os núcleos de gênero. A terceira fase da busca ocorreu no google acadêmico e resultou em um trabalho selecionado que tematizava sobre essa discussão engendrada no IFSul. E, por fim, foi também realizada uma busca via CHAPGBT<sup>3</sup> através do seguinte comando: buscar/listar todos os trabalhos acadêmicos, artigos, dissertações e teses que discutem ensino de sociologia, gênero e sexualidade no período de 2008 a 2025. Foram listados apenas 19 trabalhos, mas nenhum foi selecionado.

Na etapa de análise documental, as matrizes de referência da disciplina de Sociologia I, II e III foram contempladas, assim como os Projetos Pedagógicos de Cursos de três campi do Instituto Federal do Maranhão: Açailândia, Alcantara e Araisos. Esses três campi foram escolhidos por ordem alfabética e para exemplificarem de que maneira cada curso faz as complementações sobre a matriz padronizada. Não há modificação na ementa, nos objetivos gerais e na ênfase tecnológica, apenas acréscimos das referências e áreas de integração, ou seja, disciplinas e conteúdos que potencialmente dialogam com os conteúdos de Sociologia listados na matriz de referência.

---

<sup>3</sup> <https://chatgpt.com/>.



### 3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Alexandre Bortolini (2020) destaca que a retirada da menção explícita à orientação sexual ou racismo ou identidade de gênero não desobriga a escola de enfrentar a lgbtfobia nem a discriminação racial. O autor reitera que a Constituição Federal determina a superação de quaisquer formas de discriminação, portanto, da homofobia, a transfobia, a lesbofobia, e a misoginia. Além disso, é necessário o enfrentamento das práticas e representações excludentes e estigmatizadoras para promover o princípio da igualdade de condições para o acesso e permanência escolar previsto na Lei de Diretrizes e Bases (Bortolini, 2020): “[...] em seu Art. 206, a Carta dispõe que o ensino será ministrado, dentre outros, com base nos princípios da igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, da liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar e do pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas” (Bortolini, 2023, p. 104)

A Constituição e a LDB garantem o direito à educação de todas as pessoas e consideram uma educação que vislumbre a liberdade de pensamento, superação das desigualdades, não-discriminação e formação para a cidadania. A escola é, para esses princípios legais, uma instituição central na democracia, onde se aprende a se tornar cidadão e cidadã:

O direito à educação escolar é a porta de entrada para uma série de outros direitos, como trabalho, cultura ou participação política. Ou seja, na escola não se aprende só português e matemática, mas também a viver e conviver em uma sociedade democrática que mira a igualdade entre todas as pessoas e a superação de todas as formas de discriminação. E essa não é uma afirmação “ideológica”, mas a expressão direta do que afirma a nossa Constituição (Bortolini, 2023, p. 105).

Assim, um determinado modelo de comportamento generificado ou sexualidade imposto aos estudantes resulta em um desrespeito ao direito constitucional à personalidade de cada pessoa (Bortolini, 2023, p. 107). Esse autor alerta que o ECA, a Constituição e a LDB ressaltam a educação como trabalho conjunto entre educadoras e famílias. Entretanto,

[...] Nem os educadores podem ignorar as famílias na hora de construir seu projeto pedagógico, nem um responsável pode lidar como se a escola fosse mera prestadora de serviço que ensina só o que ele quer ou deixa de querer para o seu filho. A escola é um espaço de negociação, mas que está orientado pela lei, pelas diretrizes educacionais e por um projeto pedagógico que deve necessariamente estar fundado na democracia, na liberdade de ensinar e aprender e no direito das crianças e adolescentes a uma formação para a cidadania (Bortolini, 2023, p. 107).



Portanto, não existe nenhuma proibição do debate sobre gênero na legislação, nas diretrizes ou planos educacionais (Bortolini (2023). Pois,

todo o quadro regulatório da educação brasileira reforça como princípios da escola o enfrentamento à discriminação, a superação dos preconceitos, a promoção da diversidade e dos direitos humanos. [...]. Ignorar estes temas, ou pior, propositalmente restringir sua abordagem na escola constitui não apenas negligência, mas franco desrespeito aos princípios que regem a educação brasileira e os direitos de crianças e adolescentes, fundamentados na Constituição e em leis específicas (Bortolini, 2023, p. 123).

Se não a proibição legal sobre as discussões de gênero e sexualidade nas escolas brasileiras, na educação profissional e tecnológica não pode deixar de discuti-las sob a pena de não concretizar o seu projeto pedagógico: a formação integral. Esse tipo de formação objetiva superar a divisão do ser humano entre ações de executar e pensar e integrar todas as dimensões da vida humana nas práticas escolares, denominada de formação omnilateral (Ramos, 2017). Assim, gênero e sexualidade, enquanto dimensões da existência humana e social, não podem ser marginalizados, silenciados ou expurgados das práticas curriculares da EPT.

A formação da Educação Profissional e Tecnológica em seus encadeamentos com o Ensino Médio se posiciona nessa dualidade histórica da educação brasileira representada por “[...] um ensino de tipo escolástico para alguns e, para outros, o treinamento das técnicas necessárias aos diversos tipos de sistemas de produção existentes no Brasil ao longo de sua formação socioeconômica” (Lima *et al*, 2017, p.153). Essa dualidade existente nesses encadeamentos reflete determinadas concepções de mundo e de sociedade resultado de um embate político que se insere nas relações de poder características de sociedades duais e estratificadas em classes sociais (Lima *et al*, 2017). Nesse sentido,

[...] cabe dizer que os objetivos e as finalidades da Educação Básica, Superior e Profissional são dependentes das relações de poder existentes nos planos estrutural e conjuntural da sociedade e neles se desenvolvem, o que nos permite afirmar que os níveis e modalidades da educação estão localizados no âmbito de um embate hegemônico e contra-hegemônico no que concerne ao tipo de sociedade que se deseja construir e que, portanto, tal desejo faz parte de uma totalidade histórica complexa e contraditória (Lima *et al*, 2017, p.153).

O Decreto nº 7.566, que criou 19 "Escolas de Aprendizes Artífices" pelo então presidente Nilo Peçanha é o marco inicial da Educação Profissional no Brasil. Através desse decreto, objetivou dar oportunidade de ensino profissional primário e gratuito aos 'desvalidos da sorte'. Com a finalidade de efetivar o objetivo traçado pela Lei de Diretrizes e Bases (Lei nº 9.394/96 - LDB) em que definiu a Educação Profissional e Tecnológica



(EPT), no tocante ao “cumprimento dos objetivos da educação nacional, integra-se aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia”, foi criada a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica e, conseqüentemente, os Institutos Federais de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, em 2008, por meio da Lei nº 11.892. Os Institutos Federais possuem uma equiparação com as universidades federais, gozando de autonomia didático-pedagógica e financeira e promovem de o ensino, a pesquisa e a extensão (Conif, 2022).

A expressão “educação profissional e tecnológica” está vinculada a uma síntese de formação geral e formação específica. A educação tecnológica deve ser tratada como sinônimo de educação politécnica no sentido de proporcionar aos trabalhadores e estudantes a compreensão dos fundamentos tecnológicos, científicos, culturais e sócio-históricos da produção moderna. E a educação profissional está relacionada a formação que possibilita o exercício do trabalho produtivo de acordo com a divisão social e técnica da produção (Ramos, 2021):

Portanto, enquanto a educação tecnológica refere-se àquela que possibilita aos educandos apreender as determinações históricas da produção da existência humana em suas múltiplas dimensões e desenvolver suas potencialidades em todas as direções – sendo assim tomada como sinônimo de educação politécnica – a educação profissional vincula-se mais diretamente à divisão do trabalho, ou seja, às formas sociais de organização dessa produção (Ramos, 2021, p. 31).

A Rede Federal de Educação Profissional, iniciada em 1909, totalizando 41 instituições, materializam uma nova institucionalidade em que os cursos se organizam em torno de eixos tecnológicos marcados por ensino, pesquisa e extensão nas diferentes modalidades e níveis de ensino: cursos de ensino médio integrado ao técnico, formação inicial continuada, licenciaturas, cursos subsequentes ao ensino médio, bacharelados, cursos superiores tecnológicos, pós-graduação *lato* e *strictu sensu*. Essa rede é marcada por uma concepção de ensino direcionada para a educação omnilateral em que o trabalho é considerado um princípio educativo e, a pesquisa, um princípio pedagógico (Leitão; Ribeiro, 2023).

Os institutos federais, de natureza autárquica, possuem autonomia patrimonial, administrativa, financeira, didático-pedagógica e disciplinar e são definidos nos termos da lei nº 11.892 de 2008 como “Art. 2º Os Institutos Federais são instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e multicampi, especializados na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos com as suas práticas pedagógicas, nos termos desta Lei” (Brasil, 2008). Seus currículos são construídos e implementados a



partir de Projetos Pedagógicos de Cursos (PPCs) os quais hierarquizam e classificam uma miríade de disciplinas que participarão de cada oferta de curso (Leitão; Ribeiro, 2023).

A educação profissional e tecnológica – EPT- não apenas difere, mas é antagônica ao projeto neoliberal da pedagogia do capital que é marcado por uma formação fragmentada, tecnicista e focada no mérito individual. Em contraposição, a formação proposta pela EPT é omnilateral, politécnica e integradora do ensino médio integrado. Esse tipo de ensino médio não é somente inovador e nem pode ser reduzido ao um método ou estratégia interdisciplinar como destaca Marise Ramos (2011). A integração envolve as dimensões epistemológica e ontológica e a práxis transformadora a fim de superar os dualismos e a educação pré-determinada que forma indivíduos comprometidos com a reprodução do sistema (Oliveira; Frigotto, 2021). Nesse sentido, integrar

O que é integrar? É tornar íntegro, tornar inteiro, o quê? A palavra toma o sentido moral em alguns usos correntes. Mas não é disto que se trata aqui. Remetemos o termo ao seu sentido de completude, de compreensão das partes no 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 como a formação inicial, como o ensino técnico, tecnológico ou superior (Ciavatta, 2005, p. 2).

A formação integrada é contrária a educação neoliberal determinada pelas dimensões do empreendedorismo, do mercado, da competição e da alienação e sustentada por discursos de controle, avaliação e gestão que propagam a falácia da eficácia e eficiência de verniz empresarial (Oliveira; Frigotto, 2021).

A formação integrada sugere tornar íntegro, inteiro, o ser humano dividido pela divisão social do trabalho entre a ação de executar e a ação de pensar, dirigir ou planejar. Trata-se de superar a redução da preparação para o trabalho ao seu aspecto operacional, simplificado, escoimado dos conhecimentos que estão na sua gênese científico-tecnológica e na sua apropriação histórico-social. Como formação humana, o que se busca é garantir ao adolescente, ao jovem e ao adulto trabalhador o direito a uma formação completa para a leitura do mundo e para a atuação como cidadão pertencente a um país, integrado dignamente à sua sociedade política. Formação que, neste sentido, supõe a compreensão das relações sociais subjacentes a todos os fenômenos (Ciavatta, 2005, p. 2-3).

O ensino integrado da EPT possibilita a formação do indivíduo em sua totalidade e permite a superação do ideário competitivo e individualista da educação burguesa (Oliveira; Frigotto, 2021). A formação ofertada pelo projeto neoliberal e empresarial é caracterizada pela fragmentação e pelo barateamento em um contexto social de competição, exploração e sacrifícios impostos à classe trabalhadora. O trabalho se reduz





a um fator de reprodução econômica perdendo assim sua dimensão ontológica. para ser apenas mero fator de reprodução econômica (Oliveira; Frigotto, 2021):

Nesse sentido, é preciso zelar para que a escola do trabalho, integrada, politécnica/tecnológica não se confunda com a escola profissional, ocupada apenas com treinamentos e com formação unilateral e fragmentada [...]. Por conta disso, defende-se a perspectiva do ensino integrado como caminho para a superação da lógica dualista da escola burguesa. Integrar formação profissional e tecnológica à educação básica de nível médio, num projeto que contemple o indivíduo em sua totalidade, é caminho para resistir a ataques e ameaças promovidos pela pedagogia do capital (Oliveira; Frigotto, 2021, p.24).

O processo de expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica e dos institutos federais se realiza concomitante a reintrodução da disciplina de Sociologia na educação básica, considerando a Lei n.º 11.684, de 02 de junho de 2008. A Sociologia afirma sua importância em contribuir para formar cidadãos reflexivos e críticos e pela efetivação das bases conceituais da Educação Profissional e Tecnológica, (Leitão; Ribeiro, 2023).

A Sociologia e a Filosofia são áreas de conhecimento que contribuem para a formação intelectual e pedagógica dos estudantes e também tem se constituído em espaços de luta na defesa da educação pública que almeja a formação omnilateral e na sustentação curricular dos cursos de ensino médio, especificamente daqueles vinculados a Educação Profissional Tecnológica (Pinto; Spiess, 2022). Marcadas pela intermitência curricular, essas disciplinas foram estabelecidas no currículo do ensino médio pela Lei nº 11.684/2008 depois reconhecidas como “estudos e práticas” pela contrarreforma do ensino médio de 2017 e recentemente retornaram enquanto disciplinas obrigatórias na reforma da contrarreforma através da Lei nº 14.945, de 31 de julho de 2024.

Historicamente, a disciplina de Sociologia enquanto componente curricular do ensino médio, é marcada por idas e vindas no percurso da história educacional brasileira, atravessada pelo cenário político e ideológico do país (Leitão; Freitas, 2022). A intermitência curricular da Sociologia teve e tem muitos impactos, tais como a dificuldade de construir uma ‘identidade pedagógica’ no currículo da educação básica que dificulta a

[...] percepção de sua especificidade epistemológica diante das demais disciplinas, qual seja: o estudo pautado nos princípios do estranhamento e da desnaturalização dos fenômenos sociais produzidos a partir das relações e interações estabelecidas pelos indivíduos na sociedade (Lima *et al*, 2017, p. 158).

Essa falta de ‘identidade pedagógica’ produz uma estigmatização que promove uma ‘inferiorização’ da Sociologia enquanto disciplina no currículo do ensino médio brasileiro, “[...] fato que contribui para o fortalecimento de inúmeros preconceitos que a



caracterizam como um conhecimento abstrato e de pouca ou quase nenhuma utilidade prática para a vida concreta dos estudantes” (Lima *et al*, 2017, p. 158).

Essa situação tem ressonância no ensino médio integrado à Educação Profissional em que os conhecimentos das ciências exatas e tecnológicas são preferidos em relação aos conhecimentos das ciências humanas, notadamente Sociologia e Filosofia. O pouco prestígio da Sociologia corroborou para a sua transformação em uma “disciplina-apêndice” cuja relevância se relaciona com a complementação da carga horária de professores não licenciados para o ensino de Sociologia. Diante desse cenário, os estudantes são distanciados de seus mundos de vida próprios:

[...] já que é no espaço-tempo desse componente curricular em que podem ser desencadeadas significativas situações de ensino e de aprendizagem endereçadas à problematização da complexa rede de relações sociais, culturais, políticas e econômicas que circunda a comunidade, a escola e seus sujeitos (Lima *et al*, 2017, p. 158).

Existe um imbricamento entre Sociologia e Filosofia e a legitimação das diretrizes e princípios da educação profissional. A reflexão e a presença dessas disciplinas na EPT são interdependentes das ideias difundidas responsáveis pela produção de um *ethos* pedagógico em torno das concepções de escola unitária, totalidade, omnilateralidade, integralidade, politecnia e trabalho como princípio educativo:

Entendidos enquanto princípios e diretrizes de natureza principalmente filosófica e sociológica, a presença disciplinar, reflexiva e dos agentes que produzem e difundem esses conhecimentos na Rede Federal, interagem para a extensão e apropriação desses princípios, o que distingue a EPT e atribui sua identidade (Pinto; Spiess, 2022, p.4).

Mesmo diante do arcabouço teórico-conceitual que baliza a formação na EPT, o currículo que se propõe a ser integrado é constituído pela fragmentação em que as disciplinas técnicas e propedêuticas estão apenas justapostas sem representar uma relação pedagógica entre as áreas do conhecimento. A proposta do currículo integrado pressupõe o fim da hierarquização dos campos do conhecimento, mas a prática pedagógica cotidiana se distancia desse ideário: “há um tensionamento(hierarquização) velado entre as disciplinas” (Lima, 2021, p. 95).

A contribuição da Sociologia em relação a formação de nível médio integrada a educação profissional exige reconhecimento no tocante a perspectiva reducionista da educação técnico profissional, relegando a Sociologia como possibilidade novas ao contextualizar a produção do conhecimento e da ciência (Oliveira, 2013). A primeira possível contribuição da Sociologia na EPT se refere ao fato de que a Sociologia é uma



ciência que examina as sociedades modernas nas quais a ciência se apresenta como elemento central no interior dos processos reflexivos. Nas sociedades modernas que são demarcadas pela formulação de um “sistema perito” em que os especialistas sintetizam tal sistema,

[...] educação profissional integrada ao Ensino Médio, para além de formar o sujeito de forma abstrata, visa também tornar esse sujeito em especialista em um dado saber. Para este especialista o conhecimento sociológico mostra-se fundamental, tendo em vista o próprio mundo no qual o seu conhecimento especializado está inserido (Oliveira, 2013, p. 170).

Além disso, se todo conhecimento é um conhecimento social, então formar técnicos “[...] é mais do que dotar os agentes sociais de um saber específicos sobre uma área do conhecimento, é necessário que eles saibam como esse conhecimento é produzido socialmente, em que contexto e com quais finalidades” (Oliveira, 2013, p. 170).

Outra contribuição da Sociologia se vincula ao processo de desnaturalização da realidade social que demarca o ensino dessa disciplina. Para a educação profissional, tal característica ganha sentido levando em consideração a relação existente entre o processo de dominação ideológica e o conhecimento científico. Em seu aspecto reflexivo, a Sociologia possibilita renovar permanentemente seu conhecimento através de novos conhecimentos e essa particularidade contribui substancialmente a realidade educacional: “[...] ou seja, acreditamos que a Sociologia é capaz de abrir novas possibilidades no processo formativo profissional, contextualizando o conhecimento técnico” (Oliveira, 2013, p. 171).

A sociologia pode contribuir na crítica das formas sociais existentes e na análise das relações de trabalho, principalmente das sociedades capitalistas, e nos processos de globalização. Tais questões se vinculam diretamente à realidade da EPT, assim como no campo de atuação dos formandos pelos Institutos Federais (Oliveira, 2013). Na mobilização de teorias, conceitos e temas consistentes sobre o mundo e o mercado de trabalho, a ciência da sociedade contribui para a educação profissional a partir da “[...] mediação dos diversos conteúdos e práticas, propiciando um rico ‘diálogo sobre a experiência humana’ nas dimensões formativa e profissional” (Lima *et al*, 2017, p. 165).

A Sociologia pode se constituir em um elo entre questionamentos de natureza técnica e a discussão científica qualificada sobre estas, pois tem o potencial de fomentar o entendimento dos vínculos das vivências da realidade pessoal e imediata e o mundo social. O ensino de Sociologia também, através do arcabouço teórico-conceitual, pode introduzir a imaginação sociológica que possibilita o questionamento e a interpretação dos



dilemas sociais em que a instrumentalização e a técnica da produção constituem elementos fundamentais do capitalismo contemporâneo (Lima *et all*, 2017).

Luciney Araújo Leitão e Josina Maria Pontes Ribeiro (2023) objetivaram compreender a presença da disciplina de Sociologia no currículo dos cursos de Ensino Médio Integrado ao Técnico do Instituto Federal do Acre, Campus Rio Branco no âmbito da formação integral, omnilateral e politécnica almejada pela Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Nesse Instituto Federal, a disciplina de Sociologia, pertencente ao ensino médio integrado, está presente nos três cursos ofertado do campus Rio Branco com 90 horas anuais de carga horária distribuídas uma aula semanal de 50 minutos (36 horas aulas anuais) com 30 horas (de relógio) por séries ou anos. Essa disciplina possui uma mesma ementa e referencial teórico para os três cursos ofertado cuja diferença ocorre apenas na construção de diálogos com outras disciplinas por meio de ênfases tecnológicas dos cursos. No primeiro ano, há um destaque para a constituição científica da Sociologia, as relações indivíduo-sociedade, socialização, instituições sociais e concepções de grandes sociólogos. No segundo ano, objetiva-se a discussão sobre Estado, política e poder, direitos humanos, cidadania, democracia, movimentos sociais, participação política e a história e cultura afro-brasileira e indígena. E no terceiro ano, o destaque vai pra as relações de trabalho e a sociedade, a realidade política e social brasileira e repete-se discussão e produção de textos sobre a história e cultura afro-brasileira e indígena, conforme a lei 11.645/08.

Andréia Orsato e Márcia Ondina Vieira Ferreira (2018) discutiram as relações sociais de gênero e o ensino de Sociologia a partir das experiencias educacionais desenvolvidas onze *campi* do Instituto Federal Sul-rio-grandense (IFSul) que oferecem ensino técnico integrado. A investigação foi desenvolvida a partir de análise documental em programas e grades curriculares e questionários enviados por *e-mail* ou aplicados pessoalmente aos docentes da disciplina.

As autoras destacam a abordagem transversal observada igualmente pelos docentes de sociologia do IFSul e que pode representar também uma política de resistência docente em todos espaços educacionais, não apenas nos Institutos Federais, em tempos de avanços extremistas, neofascistas e perseguição sobre qualquer debate acerca das diferenças e dos direitos humanos em geral:

Independentemente de estar nomeada ou não nos programas das disciplinas, obtivemos vários relatos de professores que consideram a temática como algo que perpassa todo o conteúdo de sociologia, que direta ou indiretamente está presente em diferentes momentos do debate em sala-de-aula, sendo muitas vezes demanda dos próprios alunos (debates no grêmio estudantil, movimentos políticos



como ocupações, acontecimentos do cotidiano), especialmente pelas meninas, que são as protagonistas da discussão, as que se envolvem mais com o tema, a despeito do fato de alguns professores também mencionarem uma onda crescente de conservadorismo e machismo entre os alunos (Orsato; Ferreira, 2018, p.95).

As novas Diretrizes Institucionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio no âmbito do Instituto Federal do Maranhão (IFMA) para o planejamento, organização e oferta dos seus cursos foram aprovadas e dispostas pela Resolução Nº 148/2022 de 11 de julho de 2022 e dentre os objetivos e finalidades estavam:

[...] subsidiar a elaboração das Matrizes de Referência Institucionais e dos perfis de egresso para a organização dos Projetos Pedagógicos de Cursos (PPC) da Educação Profissional Técnica de Nível Médio dos diferentes campi, tendo como base a integração entre os componentes curriculares numa perspectiva politécnica e omnilateral, respeitando o que dispõe a presente Resolução; e estabelecer que todos os projetos pedagógicos de cursos da Educação Profissional Técnica de Nível Médio sejam reformulados, adotando os princípios da formação humana integral, observando as normas nacionais vigentes, estas Diretrizes Institucionais, a Resolução do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CONEPE) vigente que dispõe sobre o assunto, assim como as orientações e Instruções Normativas da Pró-reitoria de Ensino e Assuntos Estudantis (PRENAE) (Ifma, 2022, p.3).

Por essa resolução, as matrizes de referência são matrizes curriculares de construção coletiva pelo IFMA de acordo com as diretrizes institucionais da referida resolução e que servirão de referência na elaboração de todas as matrizes curriculares dos Projetos Pedagógicos dos Cursos Técnicos do IFMA (Ifma, 2022, p. 24).

Essa resolução também destaca as questões de gênero e orientação sexual dentre os princípios e concepções da Educação Profissional Técnica de Nível Médio do IFMA em seu artigo 6º:

XIII- reconhecimento, valorização, garantia e avaliação das políticas educacionais relacionadas às questões de gênero, orientação sexual, diversidade religiosa, à temática étnico-racial, aos povos indígenas, quilombolas, populações do campo, das periferias, população em situação de itinerância e imigrantes, conforme orientações expressas nas diretrizes nacionais curriculares para os segmentos supracitados em consonância com as políticas de ações afirmativas e outras complementares desenvolvida pelo IFMA; (Ifma, 2022, p.5).

Em se tratando da organização curricular dos Cursos na forma Integrada ao Ensino Médio, essa resolução destaca, na seção II artigo 18, a educação em Direitos Humanos, bem como a prevenção de todas as formas de violência contra a criança, o adolescente e a mulher, que devem ser incluídos de forma transversal nos conteúdos dos componentes curriculares conforme Lei nº 14.164, de 10 de junho de 2021 e

[...] O respeito à diversidade racial, religiosa, sexual e de gênero, assegurado pela Constituição Federal, em seu Art. 3º, que traz entre seus objetivos fundamentais a promoção "do bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e



quaisquer outras formas de discriminação” devem ser consideradas em toda organização curricular dos cursos (Ifma, 2022, p. 10).

Sobre as matrizes de referência, essa resolução determina que devem ser consideradas juntamente com as demandas, especificidades e necessidades regionais e locais na formulação de seus PPCs, sempre em respeito aos princípios da Educação Profissional Técnica de Nível Médio do IFMA. No site oficial da PRENAE/IFMA<sup>4</sup>, modificado ultimamente em 07 de agosto de 2025, é possível visualizar os Projetos Pedagógicos dos cursos reformulados dos 29 campus, além de um documento que explicita as etapas de produção coletiva das matrizes de referência coordenada pelo Departamento de Ensino Técnico da PRENAE destacadas a seguir:

ETAPA	PERCURSO	RESULTADOS EXPLICITADOS PELO DOCUMENTO
1- Objetivos e Perfis de Egresso dos Cursos	Constituição das CIPIAs; Locais Ciclo Formativo 01; Perfis de Egresso e Objetivos dos Cursos	55 fóruns ou reuniões realizadas
2- Ementas do Núcleo Comum e Politécnico 1	Ciclo Formativo 2- Tema: "Ensino Integrado e construção de Ementário; Elaboração ementas núcleo comum nos campi; Fóruns para deliberação das ementas do núcleo comum	21 fóruns realizados
3- Ementas do Núcleo tecnológico e Politécnico 2	Elaboração ementas do núcleo politécnico nos campi; Elaboração ementas do núcleo tecnológico nos campi; Fóruns para deliberação das ementas, cargas horárias e alocações do núcleo tecnológico	54 fóruns realizados
4- Discussão das cargas horárias total dos cursos e definição das Cargas horárias do núcleo comum por curso	Construção de edital com os representantes dos Campi; Formação "Politecnia e currículo integrado"; Realização dos fóruns	45 fóruns realizados Aprovação das matrizes de referência em setembro de 2024 pela Resolução CONEPE/IFMA nº 08/2024.

As matrizes curriculares padronizadas referentes às disciplinas de Sociologia do ensino médio integrado foram enviadas aos campi para complementação e atualização no âmbito da reformulação dos respectivos projetos pedagógicos dos cursos. Nesse período era possível incluir as referências básicas e complementares e as áreas de integração da disciplina, uma vez que a ementa, os objetivos gerais e a ênfase tecnológica estão

<sup>4</sup> <https://prenae.ifma.edu.br/diretrizes-para-cursos-tecnicos/projetos-pedagogicos-dos-cursos-tecnicos-ppcs/> . Acesso em 03 set. 2025.



padronizadas. Vale ressaltar que antes dessa padronização, cada campi, em cada curso, tinha autonomia no IFMA para planejar a disciplina de Sociologia como as demais disciplinas. Essa realidade de autonomia curricular de cada campi também foi identificada por Orsato e Ferreira (2018).

As relações de gênero e os assuntos da sexualidade não são planejadas para serem discutidas no primeiro ano da disciplina de Sociologia, embora que, de acordo com as ementas, nessa primeira etapa do ensino médio planeja-se discutir cultura, sociedade e diversidade, identidade e alteridade, socialização e subjetividades, racismo, identidade indígena e igualdade racial. Identidade de gênero e identidades sexuais pertencem a dimensões da existência humana e social e constituem aspectos fundantes das subjetividades. Não é possível entender o racismo e as desigualdades sociais sem uma perspectiva interseccional que vislumbre uma compreensão sobre o imbricamento das opressões que vitimizam as chamadas minorias sociais, étnicas, sexuais e de gênero. Raça, classe, gênero e orientação sexual podem ser lidos como marcadores sociais em constante interação para estabelecer práticas historicamente situadas de violência, desigualdade e opressão contínuas.

Em comparação, no IFSul, gênero aparece em apenas quatorze programas do total de nove campus. Nos outros doze programas referentes a sete campi, gênero foi mencionado como subitens de outras categorias tais como trabalho, preconceito, discriminação, cultura, desigualdade, cidadania e movimentos sociais. Na ementa da Sociologia do segundo ano ou Sociologia II, gênero é citado na seguinte descrição de conteúdo: direitos e minorias: questões de gênero, étnico-raciais, etárias, dentre outras. Essa mesma expressão se refere para definir a ênfase tecnológica da disciplina. Em se tratando dos objetivos gerais, os termos gênero, sexualidade ou orientação sexual não são citados. Essas discussões podem ser alavancadas nas práticas curriculares em relação a dois objetivos gerais da disciplina: o primeiro se refere a compreensão das questões vinculadas aos direitos das minorias e a discussão sobre as formas de discriminação e as lutas por reconhecimento e igualdade; e o segundo está relacionado a compreensão do papel das políticas públicas e das ações afirmativas na promoção da justiça social, da igualdade e da inclusão de grupos historicamente marginalizados.

Na ementa padronizada do segundo ano dos cursos técnicos integrados do IFMA, não há menção explícita as discussões de gênero e sexualidade nos objetivos gerais da disciplina. Enquanto gênero é citado no interior das discussões relacionadas aos direitos das minorias na ementa e na ênfase tecnológica, a sexualidade, diversidade sexual ou orientação sexual foram silenciadas ou excluídas da ementa. Sendo assim, vários



questionamentos podem ser feitos e se tornarem problemas de pesquisas futuramente: as questões relacionadas aos direitos sexuais ou ao direito de reconhecimento das sexualidades dissidentes serão trabalhadas durante o segundo ano do ensino médio? As discussões sobre as formas de discriminação, as lutas por reconhecimento e igualdade, enquanto objetivo geral da disciplina, também vão se referir às questões de sexualidade, assim como as questões de gênero e étnico-raciais?

Na ementa de Sociologia do terceiro ano ou Sociologia III, semelhante a ementa de Sociologia II, o termo gênero é citado somente no interior do seguinte conteúdo: trabalho, segregação e desigualdade social na contemporaneidade: globalização, classes, desigualdade urbana, questões étnico-raciais e de gênero. Desigualdade e interseccionalidades. Na ênfase tecnológica, ao contrário do que ocorre na Sociologia II, gênero não é citado, embora que essa ênfase seja direcionada para a violência e as desigualdades sociais.

Em apenas um objetivo geral da Sociologia III, gênero é citado e a sexualidade permanece excluída. Gênero é alçado como uma perspectiva para entender as desigualdades assim como a interseccionalidade, a raça, a classe social e outros marcados sociais. Existe outro objetivo geral que possibilita, ou melhor exige, as discussões de gênero e sexualidade, a saber: a identificação das diversas formas de violência tais como moral, sexual, física, institucional, simbólica, processual, dentre outras e suas principais vítimas, causas e usos políticos, culturais e sociais

Nas ementas de Sociologia I, II e III existe um conteúdo denominado “Questões sociológicas contemporâneas”. Talvez as discussões de gênero e sexualidade possam ser inclusas em sala de aula através desse conteúdo. Entretanto, precisaríamos engendrar uma pesquisa de campo direcionadas aos docentes de Sociologia do IFMA para avaliar a materialização dessa suposição.

Na análise documental dos projetos pedagógicos de cursos – PPCs de três campi, Alcantara, Açailândia e Araíoses, identificamos a padronização das ementas de Sociologia I, II e III com um destaque a carga horária. Em todos os cursos técnicos integrados desses campi temos a seguinte distribuição: Sociologia I – 80h; Sociologia II e III – 40h. Apenas a Sociologia II do curso técnico integrado em Administração do campus Araíoses possui 80h. Em todas as ementas, as áreas de integração da disciplina de Sociologia diferem, mas não há nenhuma menção ao gênero, sexualidade, diversidade sexual ou orientação sexual. A única exceção ocorre com a Sociologia II do campus Açailândia. A integração é planejada com a disciplina de Filosofia II no seguinte conteúdo: a filosofia frente a alguns desafios contemporâneos: racismo, gênero, intolerância religiosa, desigualdade econômica, etc.





No campus Alcantara, a disciplina Ética, Cidadania e Trabalho – 40h do curso subsequente em administração não explicita gênero ou sexualidade como conteúdo curricular, mas entende que a discussão sobre democracia e diversidade para necessariamente por essas questões de acordo com um dos objetivos gerais da disciplina: Refletir sobre os desafios da democracia diante da diversidade, explorando questões relacionadas a diferenças culturais, étnicas, religiosas, de gênero e outras, promovendo uma reflexão ética e política sobre a inclusão e respeito à diversidade.

Nas referências básicas e complementares de todas as ementas de Sociologia I, II e III de todos os cursos analisados dos três campi não há nenhuma produção acadêmica que especificamente trate de gênero ou sexualidade. Existe apenas livros introdutórios da disciplina tais como: como Introdução à sociologia de Bottomore, Thomas Burton; Sociologia para jovens do século XXI, de OLIVEIRA, Luiz Fernandes de; Costa, Ricardo Cesar Rocha da; e Sociologia em Movimento, de Jardim, Afranio Silva et al.

## 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A inclusão da discussão de gênero na disciplina de Sociologia no IFMA ocorre através de uma variedade inserção de discussões em que gênero não assume um protagonismo em termos de conteúdo curricular, mas exerce a função de uma categoria relacional para se compreender processos sociais referentes a violência, a desigualdade social, aos direitos das minorias, preconceito, discriminação e racismo. Não há um conteúdo específico nas ementas de Sociologia que discuta gênero e sexualidade em uma perspectiva científica e fundamental para compreender a totalidade do ser em formação integral que a Educação Profissional e Tecnológica pretende materializar.

A situação curricular das discussões sobre sexualidade, orientação ou diversidade sexual se mostra bastante crítica. Em apenas um momento, o termo sexual e não sexualidade, é citado: quando aparece como subitens para discutir os tipos de violência a ser debatido no segundo ano na Sociologia II.

Talvez a abordagem transversal dessas temáticas possa estar ocorrendo dependendo da vontade e autonomia docente e principalmente através de um espaço curricular deixado pela ementa padronizada de Sociologia na denominação de ‘questões sociológicas contemporâneas’. Mas para tal confirmação, necessita-se de uma pesquisa de campo com o(a)s docentes de Sociologia do IFMA.

A ausência de trabalhos acadêmicos que ratifiquem o debate de gênero e sexualidade no ensino de Sociologia da EPT representa tanto a necessidade de se



considerar a relevância desse objeto de estudo para a pesquisa em Ciências Sociais/Sociologia quanto a urgência de se investigar a materialização dessas discussões em uma modalidade de ensino que está fundamentada na formação integral da juventude.

Se gênero e sexualidade não são discussões proibidas pela legislação educacional nacional e muito menos pelas diretrizes curriculares da EPT, por que essas discussões não possuem valorização curricular no ensino de Sociologia, principalmente devido as suas contribuições tanto para o questionamento dos problemas sociais do país quanto para consolidar a própria proposta formativa da EPT? Se o alvoroço das perseguições sobre gênero e sexualidade alavancados na figura de um pânico moral denominado “ideologia de gênero” perdeu engajamento recentemente, talvez uma das explicações da inclusão tímida do gênero na disciplina de Sociologia e da ausência da sexualidade ou diversidade sexual, nesse período de reformulação padronizada curricular, represente a posição social e pedagógica relegada historicamente para essas temáticas: a de conteúdos perigosos por questionarem o patriarcado, a heteronormatividade, a violência lgbtfóbica e o heteroterrorismo que sustenta as estruturas sociais do país. Caso essa hipótese seja aceita enquanto ponto de partida de análise, precisamos recuperar o sentido formativo da Educação Profissional e Tecnológica e o espírito crítico fundante da Sociologia enquanto ciência e disciplina escolar.

## REFERÊNCIAS

BORTOLINI, Alexandre. Pode falar sobre gênero na escola? In: PINHEIRO, Diógenes; REIS, Claudia. **Quando LGBTs invadem a escola e o mundo do trabalho**. 1. ed. Rio de Janeiro: UNIRIO, 2020.

BORTOLINI, Alexandre. **É pra falar de Gênero Sim**: Fundamentos legais e científicos da abordagem de questões de gênero na educação. [s.n.] Brasília, 2023. Disponível em: <https://eprafalardegenero.wixsite.com/livro>. Acesso em 02. mai. 2024.

BRASIL. **Lei 11.892/2008**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Brasília, 2008. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2008/Lei/L11892.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11892.htm). Acesso em 26 ago. 2025.

ClAVATTA, M. A formação integrada a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. **Revista Trabalho Necessário**, v. 3, n. 3, 6 dez. 2005. Disponível em: <<https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/6122/5087> >. Acesso em 15 mar. 2021.



CONSELHO NACIONAL DAS INSTITUIÇÕES DA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA (CONIF). **Diretrizes para a Educação Profissional e Tecnológica do Brasil**, 2022. Disponível em:

<<https://portal.conif.org.br/publicacoes/diretrizes-para-a-educacao-profissional-e-tecnologica-do-brasil>>. Acesso em: 26 ago. 2025.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO MARANHÃO Conselho Superior **RESOLUÇÃO Nº 148/2022** de 11 DE JULHO de 2022. Disponível em: [https://portal.ifma.edu.br/wp-content/uploads/2025/07/RESOLUCAO-CONSUP\\_IFMA-No-148\\_2022\\_Diretrizes-Institucionais-dos-Cursos-Tecnicos.pdf](https://portal.ifma.edu.br/wp-content/uploads/2025/07/RESOLUCAO-CONSUP_IFMA-No-148_2022_Diretrizes-Institucionais-dos-Cursos-Tecnicos.pdf). Acesso em 03. set. 2025.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO MARANHÃO. **Matrizes de Referência dos cursos técnicos**- Metodologia e cronograma de execução. Disponível em: <https://prenae.ifma.edu.br/wp-content/uploads/sites/32/2025/08/Metodologia.pdf>. Acesso em 03 set. 2025.

LEITÃO, Luciney Araújo; RIBEIRO, Josina Maria Pontes. A disciplina de Sociologia no Instituto Federal do Acre/Campus Rio Branco. **Cadernos da Associação Brasileira de Ensino de Ciências Sociais. CABECS**, v.7, n. 2, p.86-104, 2023. Disponível em: <https://cabecs.com.br/index.php/cabecs/article/view/491>. Acesso em 03 set. 2025.

LIMA, José Gllauco Smith Avelino *et all*. Os lugares da sociologia na educação profissional e tecnológica. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, [S. l.], v. 2, n. 13, p. 150–169, 2017. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/6319>. Acesso em: 4 ago. 2025.

OLIVEIRA, Amurabi. Sentidos e dilemas do ensino de sociologia: um olhar sociológico. In: **Revista inter-legere**, v.1, n.9, 23 out.2013. p. 25-39. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/interlegere/article/view/4402/3589>. Acesso: 21 mar. 2021.

OLIVEIRA, Tiago Fávero; FRIGOTTO, Gaudêncio. As bases da EPT em sua relação com a sociedade brasileira: concepções e práticas em disputa. In: SILVA, Cláudio Nei Nascimento; ROSA, Daniele dos Santos (orgs.). **As bases conceituais na EPT**. 1. ed. -- Brasília, DF: Grupo Nova Paideia, 2021. Disponível em: <https://ojs.novapaideia.org/index.php/editoranovapaideia/issue/view/12/2>. Acesso em 05. set. 2025.

OLIVEIRA, Amurabi. Em que a sociologia pode contribuir para a educação profissional e tecnológica? **HOLOS**, [S. l.], v. 5, p. 166–174, 2013. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/1606>. Acesso em: 5 ago. 2025.

OLIVEIRA, Amurabi Pereira de. Para que Serve Sociologia? Itinerários na Rede de Educação Profissional e Tecnológica. **Revista Tecnologia & Cultura** - Rio de Janeiro - ano 12 - nº 16 - pp. 22/29- jan./jun. 2010. Disponível em: [https://www.researchgate.net/profile/Luiz-CesarBarcante/publication/277249456\\_Mobilizacao\\_Social\\_com\\_Jogos\\_de\\_Negocios\\_Ensinando\\_a\\_Pescar/links/5565136e08ae94e95720564c/Mobilizacao-Social-com-Jogos-de-Negocios-Ensinando-aPescar.pdf#page=23](https://www.researchgate.net/profile/Luiz-CesarBarcante/publication/277249456_Mobilizacao_Social_com_Jogos_de_Negocios_Ensinando_a_Pescar/links/5565136e08ae94e95720564c/Mobilizacao-Social-com-Jogos-de-Negocios-Ensinando-aPescar.pdf#page=23). Acesso em: 26 ago. 2025.



ORSATO, A.; FERREIRA, M. O. V. Relações de gênero no ensino de sociologia do IFSul. **Retratos da Escola**, [S. l.], v. 12, n. 22, p. 87–99, 2018. DOI: 10.22420/rde.v12i22.781. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/781>. Acesso em: 30 set. 2025.

PINTO, Louis Henrique Gustavo; SPIESS, Marcos Alfonso Rucinski. APRESENTAÇÃO. **Itinerarius Reflectionis**, Jataí-GO., v. 18, n. 1, p. 01–03, 2022. Disponível em: <https://revistasufj.emnuvens.com.br/rir/article/view/74178>. Acesso em: 26 maio. 2025.

RAMOS, M. Nogueira. Ensino Médio Integrado: Lutas Históricas e Resistências em Tempos de Regressão. **Educação Profissional e Tecnológica Em Revista**, 1(1), 27-49, 2017. Disponível em: <<https://ojs.ifes.edu.br/index.php/ept/article/view/356/317>>. Acesso em 09 Mar, 2022.

RAMOS, Marise. Educação profissional e tecnológica: (re)conceituando a (contra)hegemonia. In: In: SILVA, Cláudio Nei Nascimento; ROSA, Daniele dos Santos (orgs.). **As bases conceituais na EPT**. 1. ed. Brasília, DF: Grupo Nova Paideia, p. 29-44, 2021. Disponível em: <https://ojs.novapaideia.org/index.php/editoranovapaideia/issue/view/12/2>. Acesso em 05. set. 2025.

