

A PESQUISA COLABORATIVA NO PROFEP – A RELAÇÃO ENTRE PRÁXIS E INTEGRAÇÃO NO ENSINO MÉDIO.

Ana Maria Leite Lobato ¹

Kátia Regina de Souza da Silva ²

RESUMO

O objetivo deste estudo é compreender a práxis na perspectiva da integração no Ensino Médio Integrado na Educação Profissional e Tecnológica (EPT) a partir da pesquisa colaborativa. A compreensão sobre a práxis teve seus pressupostos em Gramsci (1987), o entendimento sobre a integração em Ramos (2008) e Ciavatta (2005). Para tanto, adotamos a abordagem qualitativa, a pesquisa foi aplicada de acordo com Prodanov e Freitas (2013) e, os procedimentos técnicos foram a revisão de literatura narrativa como parte da pesquisa bibliográfica e, o campo foi a pesquisa colaborativa com aproximações dos argumentos de Ibiapina (2008), em que buscou-se trabalhar a pesquisa colaborativa inspirada na pesquisa-ação emancipatória, com a promoção de um espaço coletivo como instância das tomadas de decisões visando a colaboração e a coprodução de conhecimentos, num movimento dialético entre teoria e prática, através do ciclo de reflexividade. A pesquisa teve como foco o ensino e as práticas dos professores, a produção de novos conhecimentos e a postura de co-responsabilização, nesse caminho duas dimensões da pesquisa foram fundamentais: a produção de saberes e a formação continuada. A pesquisa foi realizada na EETEP Prof. Anísio Teixeira em Belém do Pará, no ano de 2023, participaram da pesquisa 15 docentes. A coleta dos dados foi através do ciclo de debate e o relatório do encontro. Os resultados expressam que os docentes já tinham um saber prévio sobre a temática, sendo que os procedimentos da pesquisa colaborativa ampliaram a compreensão sobre a práxis, o que ficou bem evidente na co-produção que teve como resultado os desenhos coletivos, em que demonstraram o entendimento sobre o sentido da práxis na perspectiva da integração.

Palavras-chave: Práxis, Integração, Pesquisa colaborativa, Ensino, ProfEPT.

¹ Doutorado em Educação. Universidade Federal -CE, docente EBTT do IFPA, ana.lobato@ifpa.edu.br

² Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica. Instituto Federal - PA, ktiareginasilva@yahoo.com.br;



INTRODUÇÃO

A Educação Profissional e Tecnológica (EPT) tem se configurado como espaço privilegiado para refletir sobre a articulação entre trabalho, ciência, cultura e tecnologia, especialmente no contexto do Ensino Médio Integrado. Nessa perspectiva, compreender a práxis como unidade entre teoria e prática torna-se essencial para pensar a integração como princípio educativo e emancipador. O presente estudo busca compreender a práxis na perspectiva da integração no Ensino Médio Integrado na EPT, reconhecendo-a como um movimento histórico e coletivo de construção do conhecimento em uma Escola Técnica Estadual em Belém do Pará no ano de 2023.

A compreensão da práxis e da integração na Educação Profissional e Tecnológica (EPT) exige um olhar fundamentado na tradição crítica e marxista da educação. A práxis é concebida como a unidade indissociável entre teoria e prática, expressão da atividade humana transformadora que, ao intervir no mundo, também transforma o próprio sujeito. Essa concepção é retomada por Gramsci (1987), ao compreender a práxis como fundamento da ação política e educativa, na qual o conhecimento se realiza na prática social e na construção de uma consciência crítica.

Essa perspectiva da práxis encontra ressonância na discussão sobre a integração curricular e a formação humana integral no âmbito da EPT. Para Ramos (2005, 2008), a integração implica articular trabalho, ciência, tecnologia e cultura como dimensões indissociáveis da formação, superando a fragmentação dos saberes e a dualidade entre formação geral e profissional. Nessa mesma direção, Ciavatta (2005) compreende a integração como um princípio epistemológico e ontológico que reconhece o conhecimento em sua totalidade e historicidade, defendendo a escola como espaço de articulação entre teoria e prática.

No esforço de contribuir com este debate, este artigo tem como objetivo é compreender a práxis na perspectiva da integração no Ensino Médio Integrado na Educação Profissional e Tecnológica (EPT) a partir da pesquisa colaborativa. Para tanto, a pesquisa adota uma abordagem qualitativa, cujos procedimentos técnicos consistem em revisão de literatura narrativa, como parte da pesquisa bibliográfica, e em um campo orientado pela pesquisa colaborativa, inspirada na pesquisa-ação emancipatória (Ibiapina, 2008).



METODOLOGIA

Para tanto, adotamos a abordagem qualitativa em virtude de seu potencial para compreender significados, processos e relações em contextos educacionais concretos, privilegiando a interpretação situada e a construção de sentido junto aos participantes (Mynaio, 2007); a pesquisa foi aplicada de acordo com Prodanov e Freitas (2013), orientada à produção de conhecimentos úteis para a solução (ou reconfiguração) de problemas reais no EMI/EPT e à intervenção formativa no contexto estudado.

No trabalho de campo, adotou-se a pesquisa colaborativa, com aproximações à pesquisa-ação de cunho emancipatório. Inspirada em Ibiapina (2008), a pesquisa colaborativa foi concebida como espaço de coprodução de conhecimentos e desenvolvimento profissional entre pares, articulando investigação e formação, com intervenção planejada para transformação de aspectos da prática pedagógica. Essa perspectiva foi operada por meio de instâncias coletivas de tomada de decisão (reuniões de planejamento, oficinas de desenho de projetos integradores e devolutivas formativas), reconhecendo os saberes prévios dos docentes e tensionando-os com referenciais teórico-metodológicos para produzir sínteses compartilhadas (Ibiapina, 2008).

O desenho colaborativo articulou-se ao ciclo reflexivo típico da pesquisa-ação — planejar → agir → observar → refletir → (re)planejar — com ênfase em práxis crítica e no caráter emancipatório do processo, os participantes analisaram as condições reais de trabalho pedagógico, experimentaram ajustes curriculares (integração de componentes, projetos e avaliação formativa).

A PRÁXIS NA PERSPECTIVA DA INTEGRAÇÃO NO ENSINO MÉDIO INTEGRADO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA.

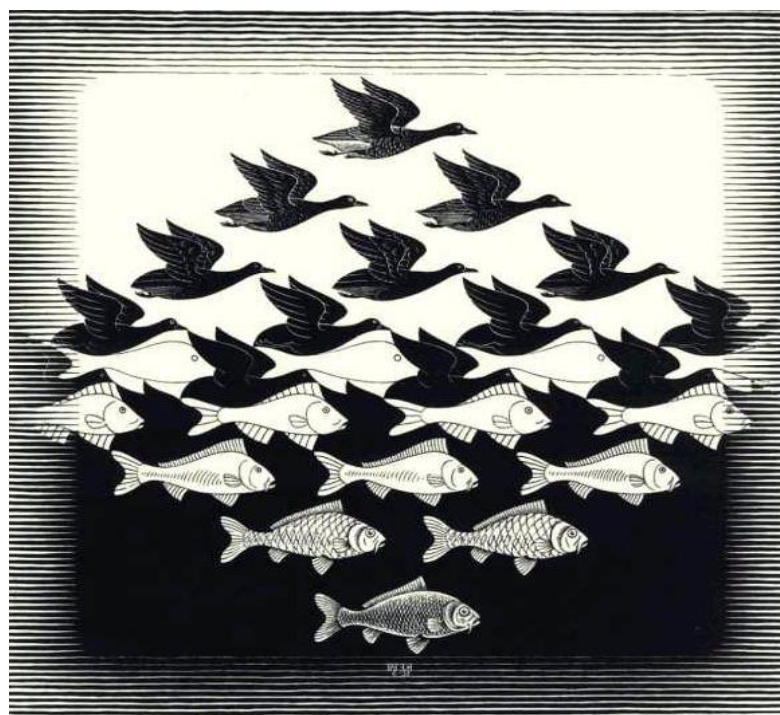
A compreensão da práxis no Ensino Médio Integrado (EMI) implica concebê-la como unidade dialética entre teoria e prática pedagógica, orientada por finalidades formativas que ultrapassam a fragmentação curricular e os treinamentos instrumentais. Nessa perspectiva, a práxis não é mero “fazer” empírico nem aplicação mecânica de conteúdos; é ação intencional, crítica e transformadora, sustentada por um projeto educativo que articula ciência, cultura, trabalho e tecnologia como dimensões indissociáveis da formação humana. Nesse sentido, acrescentamos o pensamento de Gramsci, a “filosofia da práxis só pode apresentar-se, inicialmente, em uma atitude



polêmica e crítica, como superação da maneira de pensar precedente e do pensamento concreto existente (ou mundo cultural existente).” GRAMSCI, 1987, p.18).

A práxis integrada, portanto, exige objetivos comuns entre os componentes, temporalidades de estudo que favoreçam investigação e síntese, e dispositivos didáticos que provoquem o estudante a formular perguntas, construir hipóteses, testar soluções, comunicar resultados e avaliar impactos. Uma consequência direta dessa concepção é a centralidade de projetos integradores. Eles operam como “situações-problema” complexas, capazes de articular fundamentos (teóricos e conceituais) e determinações técnicas (procedimentais e operacionais).

De acordo Vásquez (2007), a práxis criadora é mais plena na revolução e na arte, ambas campo da unidade indissolúvel subjetivo/objetivo, imprevisibilidade no resultado e no processo e unidade do produto como expressão da objetividade, da subjetividade e da imprevisibilidade, por isso torna-se um desafio. Podemos compreender a práxis a partir do campo da arte, a práxis pode ser entendida como a ação criadora que une teoria e prática em um processo reflexivo e transformador. Em “céu e água” de Escher (1938), essa unidade aparece de modo exemplar:



Céu e água, de Escher (1938)



A práxis como diálogo entre ciência e arte está presente em Escher, ele aplica princípios geométricos, como a simetria em uma xilogravura, mas não de forma mecânica. Ele reflete sobre a forma enquanto age sobre ela, testando, calculando, redesenhando — um exercício de pensamento materializado em imagem. Este é um exemplo de como podemos trabalhar a concepção de práxis na perspectiva da integração.

A práxis na perspectiva da integração no EMI/EPT é um projeto de formação omnilateral: forma sujeitos capazes de pensar conceitualmente, agir tecnicamente, posicionar-se eticamente e colaborar socialmente. Para isso, articula fundamentos e aplicações, escola e território, ensino e pesquisa, cultura e trabalho, ciência e tecnologia. Ao reconfigurar o currículo como campo de problemas e não como lista de conteúdos, desloca o eixo do “cumprir programa” para o “produzir sentido”, do “treinar tarefas” para o “compreender processos”, do “executar ordens” para o “argumentar e decidir”. Essa mudança não se faz por decreto, mas por um cotidiano pedagógico que pesquisa, planeja, experimenta, erra, revisa e socializa — isto é, por uma práxis que, ao integrar, educa; e, ao educar, transforma.

Entretanto, outras situações são relevantes, como o ponto de vista institucional, a práxis integrada requer políticas e dispositivos de sustentação: tempos de planejamento coletivo reconhecidos na carga horária; espaços laboratoriais e bibliográficos adequados; formação continuada centrada em problemas reais do currículo; governança pedagógica que favoreça decisões colegiadas; e instrumentos de acompanhamento que alinhem Projeto Pedagógico de Curso, planos de ensino e práticas avaliativas. Também é essencial a interlocução entre coordenação, NDE/CPA e setores de assistência estudantil, de modo a enfrentar barreiras de permanência e êxito (alimentação, transporte, acolhimento, saúde mental), pois não há integração efetiva sem condições concretas de aprendizagem.

Nessa chave, a integração curricular deixa de ser um arranjo administrativo entre disciplinas para converter-se em norte epistemológico e metodológico. Integra-se o conhecimento quando se torna possível ao estudante apreender o objeto por múltiplas mediações — matemáticas, científicas, tecnológicas, históricas, estéticas — e, com isso, ressignificar problemas concretos do território e do mundo do trabalho.

No plano conceitual, a integração se ancora em três compromissos. Primeiro, o compromisso epistemológico com a totalidade: compreender cada conteúdo em suas relações, contradições e historicidade, evitando recortes descontextualizados. Segundo, o



compromisso metodológico com a investigação: planejar percursos que partem de problemas significativos, percorrem caminhos conceituais rigorosos e retornam a eles com maior poder explicativo e propositivo. Terceiro, o compromisso ético-político com a igualdade: garantir que a formação integrada amplie o repertório cultural e técnico de todos os estudantes, combatendo desigualdades e promovendo participação democrática nas decisões pedagógicas (Ciavatta, 2005).

Em síntese, a integração se robustece quando o currículo reconhece demandas e potencialidades locais, articulando saberes escolares com práticas sociais significativas. Parcerias com arranjos produtivos, instituições públicas, movimentos comunitários e equipamentos culturais permitem experiências de estágio, iniciação científica e extensão tecnológica que devolvem sentido social ao que se aprende. Ao mesmo tempo, tais parcerias devem ser criticamente mediadas para evitar que o currículo se submeta a demandas conjunturais ou a interesses empresariais imediatistas, pois a “integração curricular propõe articular trabalho, ciência, tecnologia e cultura como dimensões indissociáveis da formação humana, superando a fragmentação dos saberes.”(Ramos, 2008).

A PESQUISA COLABORATIVA INSPIRADA NA PESQUISA-AÇÃO EMANCIPATÓRIA.

A pesquisa colaborativa está articulada à abordagem qualitativa, porque permite a compreensão das expressões das experiências vividas, que podem ser coletivas, mas que afeta o ser humano de forma individual, porque essa abordagem carrega um complexo de significados, que envolve opiniões, crenças, valores representações, relações e ações humana, Minayo (2012).

A perspectiva colaborativa, possibilita que a pesquisa-ação e a pesquisa colaborativa, apesar de serem metodologias distintas, o compartilhamento da valorização da participação ativa dos envolvidos no processo de pesquisa. Portanto, os envolvidos buscam promover a colaboração entre pesquisadores e participantes, reconhecendo a importância dos saberes e experiências de todos. Tanto na pesquisa-ação quanto na pesquisa colaborativa, os participantes não são apenas objetos de estudo, mas também são corresponsáveis pela construção do conhecimento e pela implementação das ações propostas.

Nesse sentido, Ibiapina (2008), defende que a pesquisa colaborativa constitui-se



numa pesquisa-ação emancipatória, cujo modelo, considera dentre outros aspectos, o espaço coletivo como instância das tomadas de decisões, não tendo espaço para as relações de poder, tendo predomínio a negociação, a colaboração e coprodução de conhecimentos, que devem acontecer num movimento dialético entre teoria e prática, através de ciclos sucessivos de reflexividade.

Para tanto, é necessário ter como foco a educação, e as práticas dos professores; a produção de novos conhecimentos; uma postura de co-responsabilização. Esse é o diferencial da pesquisa colaborativa para as demais. Porque quando a temática da pesquisa, é a formação docente, em que a pretensão é fazer uma intervenção, muitos são os desafios, o pesquisador dependerá da boa vontade do docente em querer participar, depois de uma longa jornada de trabalho, da permissão da gestão, dispensando os professores de suas atividades e, reunir o maior número de docentes não é uma tarefa tão fácil.

Deste modo, o diálogo é a melhor comunicação, é preciso deixar claro ao docente, que ao participar de uma pesquisa colaborativa ele estará investindo também em sua formação. Ao mesmo tempo, o participante poderá contribuir com a pesquisa no momento das reflexões e proposições de produção textual, também se colocará na pesquisa e, com isso, ele assume a responsabilidade com a pesquisa, que se chama de co-responsabilização. Entretanto, é preciso esclarecer que duas dimensões na pesquisa colaborativa são fundamentais: a produção de saberes e a formação continuada.

A primeira dimensão, a produção de saberes, refere-se ao processo coletivo de construção de conhecimento. Na pesquisa colaborativa, não há uma relação vertical entre o pesquisador e os sujeitos pesquisados — todos participam da produção de saberes a partir das práticas vividas, das reflexões conjuntas e da problematização das situações reais de trabalho ou ensino. O conhecimento é construído “com” os participantes e não “sobre” eles. Assim, o campo empírico deixa de ser apenas fonte de dados e passa a ser espaço de reflexão crítica, em que se formulam novos entendimentos teóricos e práticos sobre a realidade investigada. Essa dimensão, portanto, privilegia o diálogo, a escuta e a negociação de sentidos, transformando o ato de pesquisar em um processo formativo e emancipatório (Ibiapina, 2008)

A segunda dimensão a formação continuada, se refere à formação dos próprios sujeitos envolvidos na pesquisa. Ao participar ativamente do processo investigativo —



refletindo sobre sua prática, discutindo coletivamente os problemas e buscando alternativas —, os participantes passam por um processo de aprendizagem e desenvolvimento profissional. Para Ibiapina (2008), a pesquisa colaborativa é também formação em ato, pois ao mesmo tempo em que se produz conhecimento sobre a prática, transforma-se a prática e o sujeito que a realiza. Desse modo, a pesquisa colaborativa assume um caráter de formação continuada crítica, em que teoria e prática se articulam dinamicamente, aproximando a investigação acadêmica da realidade concreta da escola, do ensino ou do trabalho educativo.

Segundo Ibiapina (2008), as duas dimensões da pesquisa colaborativa — a produção de saberes e a formação continuada — não acontecem de forma espontânea. Elas são construídas gradualmente a partir de um conjunto de condições essenciais que sustentam o caráter formativo e emancipador desse tipo de investigação. Para que a pesquisa colaborativa ocorra com bases nessas duas dimensões, são necessárias três condições: a colaboração, círculos reflexivos, e a co-produção de conhecimentos entre pesquisadores e professores.

A colaboração é o eixo central que dá sentido à pesquisa colaborativa. Ela rompe com a lógica hierárquica entre pesquisador e participante, instaurando um processo horizontal de diálogo e cooperação. Nessa perspectiva, todos os sujeitos são produtores de saber, contribuindo com suas experiências, interpretações e práticas. A colaboração não é mera divisão de tarefas, mas uma atitude ética e política, que reconhece o outro como sujeito de conhecimento e parte ativa na construção coletiva da pesquisa.

Os círculos reflexivos representam o espaço-tempo em que a práxis se materializa. São momentos de encontro, debate e escuta, em que professores e pesquisadores analisam criticamente suas ações, reconstroem significados e projetam novas formas de intervir na realidade. Silva e Lobato (2023) destacam que é nesses círculos que se dá o movimento dialético entre teoria e prática, permitindo que o conhecimento produzido emergja da reflexão sobre a ação e retorne a ela transformado. Assim, os círculos reflexivos são ferramentas de emancipação intelectual e profissional, pois promovem o pensamento coletivo e a autocrítica construtiva.

Por fim, a co-produção de conhecimentos é a expressão mais plena da pesquisa colaborativa. Ela surge quando o diálogo entre professores e pesquisadores ultrapassa a troca de experiências e se converte em produção compartilhada de saberes teórico-



práticos. Esse processo implica reconhecer a escola, a sala de aula e o trabalho docente como lugares legítimos de produção científica, onde as práticas pedagógicas e os contextos reais se tornam fontes de conhecimento. A co-produção, portanto, integra as duas dimensões da pesquisa colaborativa — a produção de saberes e a formação continuada —, pois ao mesmo tempo em que gera novos conhecimentos, forma sujeitos críticos, reflexivos e transformadores de sua prática.

A PESQUISA COLABORATIVA EM CONEXÃO COM A PESQUISA AÇÃO NO PROFEPT.

A experiência com essa pesquisa foi na ETEPA “Esperança”, em Belém – PA. A escolha pelo lócus da pesquisa, se deu em primeiro plano pela oferta de ensino na área da Educação Profissional e Tecnológica, e em segundo plano, o fácil acesso para os palestrantes convidados para a realização das atividades previstas. Os participantes envolvidos foram os professores que lecionam na Educação Profissional e Tecnológica.

No processo de pesquisa-ação colaborativa estão entrelaçados objetivos de ação e de conhecimento, que remetem a quadros de referências teóricas, com base nos quais são estruturados os conceitos, as linhas de interpretação e as informações colhidas durante a investigação entre eles. Thiollente (2011) é um referencial que fundamenta o método da pesquisa-ação. Assim como Ibiapina (2008) está para a pesquisa colaborativa. Porém, para orientar a prática da Pesquisa-ação colaborativa, nessa pesquisa no Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica no Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Pará campus Belém, a escolha metodológica foi a Chisté (2016, 2018), a partir do ciclo proposto por ela para pesquisa-ação, principalmente, na produção do material educativo, como o elaborado em parceria com os participantes da pesquisa.

O Ciclo da pesquisa-ação proposto por Chisté (2018), incide sobre os seguintes eixos: a) Identificação das situações iniciais; b) Planejamento das ações; c) Realização das atividades previstas e; d) Avaliação dos resultados obtidos. Na Identificação das situações iniciais, preliminarmente o pesquisador está implicado em uma situação problemática e recorre a um determinado grupo interessado pela questão para tentar solucionar.

Deste modo, nessa fase, foram realizados os primeiros contatos com os interessados e acordamos a divisão de tarefas, confirmamos e estabelecemos os principais



objetivos da pesquisa. O Planejamento das ações: na segunda fase ocorreu diante das prioridades e dos objetivos estabelecidos na etapa anterior, o grupo de pesquisa participou do planejamento das ações que foram empreendidas e, acordados na fase anterior, sendo registrado em relatório.

Em seguida, ocorreu, então, a realização das atividades previstas: nessa etapa foram implementadas as atividades de intervenção planejadas em colaboração. Os participantes do grupo de pesquisa precisavam gerenciar conjuntamente a realização das atividades. Como foi apontado na fase 1, foram divididas as tarefas nesse momento, a participação dos docentes no ciclo de debates foi ativa e crítica, como mencionado em alguns relatórios produzido nos encontros. Eles foram convidados a contribuir com pesquisa e informações, a partir dos temas fornecidos e leitura prévia dos textos para subsidiar o debate.

Durante os encontros, como planejado, os docentes participaram de dinâmica e debates, discutindo temas relevantes para suas práticas e gerando, assim, reflexões sobre os desafios enfrentados no cotidiano, bem como insights valiosos para melhorar a integração entre os professores e, por consequência, a formação integrada dos alunos, permitindo, assim, uma abordagem mais alinhada com a realidade da EPT.

Foi feito relatório de todos os encontros para registrar as contribuições dos docentes e debatedores, visando documentar as discussões e avaliar os resultados do ciclo de debates. Essas tarefas foram distribuídas de forma a garantir a efetividade e o sucesso do Ciclo de Debates, promovendo a formação continuada dos docentes e a reflexão sobre os fundamentos e princípios da EPT.

A última fase, foi a avaliação dos resultados obtidos, ela ocorreu durante toda a pesquisa, fundamentada na relação teoria e prática, pois não há crítica possível sem a mediação da teoria. Foi necessário que o grupo de pesquisa analisasse e fizesse a avaliação final da intervenção, relacionando aos objetivos estabelecidos na primeira fase. Assim, portanto, a avaliação final desta pesquisa, ocorreu por meio da aplicação de questionário de modo presencial.

CONCLUSÃO

Compreender a práxis na perspectiva da integração no Ensino Médio Integrado na Educação Profissional e Tecnológica (EPT) revelou-se um exercício de reflexão sobre a



própria essência formativa da educação. A práxis, entendida como unidade entre teoria e prática, manifesta-se como movimento dialético em que o fazer educativo se reconstrói continuamente, orientado por finalidades humanas, históricas e emancipatórias.

A pesquisa colaborativa, por sua vez, mostrou-se um caminho fecundo para materializar essa compreensão, ao favorecer a coprodução de conhecimentos entre professores e pesquisadores em um processo reflexivo e horizontal. Essa abordagem implica compromisso com a transformação das práticas educativas e com a formação continuada dos sujeitos envolvidos, reconhecendo a escola como espaço de construção coletiva e de diálogo.

Por fim, reconhece-se que este estudo não se esgota em si mesmo, mas convida à ampliação dos debates sobre a práxis e a integração no campo da EPT, especialmente quanto às possibilidades de articulação entre pesquisa colaborativa, práticas docentes e políticas institucionais. Novas investigações podem aprofundar esses caminhos, contribuindo para o avanço de uma educação verdadeiramente integrada, crítica e transformadora.

REFERÊNCIAS

CIAVATTA, Maria. **A formação integrada**: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. Revista Trabalho, Educação e Saúde, v. 3, n. 1, p. 141–161, 2005.

CHISTÉ, Priscila S. **Pesquisa-Ação em Mestrados Profissionais**: análise de pesquisa de um programa de pós-graduação em ensino de ciências e de matemática. Revista Ciência e Educação, Bauru, v.22, n.3, p. 789-808, 2016.

CHISTÉ, Priscila S. **Produtos Educacionais em Mestrados Profissionais na área de Ensino**: uma proposta de avaliação coletiva de materiais educativos. 7º Congresso Ibero-Americano em Investigação Qualitativa em Educação-CIAIQ2018, Fortaleza, v.1, (978-972-8914-75 2), 2016. Disponível em: <https://proceedings.ciaiq.org/index.php/ciaiq2018/issue/view/24>. Acesso em: 22 dez. 2021.

GRAMSCI, A. **Cadernos do cárcere** (seleção). Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1987.

IBIAPINA, I. M. L. de M. (2008). **Pesquisa colaborativa**: Investigação, formação e produção de conhecimentos. Autores Associados.

KEMMIS, S., MC-TAGGART, R. (2005). **Participatory action research**:



Communicative action and the public sphere. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *The SAGE handbook of qualitative research* (3rd ed., pp. 559–603).

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.) **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** ed. 26. Petrópolis: Vozes, 2007.

PRODANOV, C. C., FREITAS, E. C. de. (2013). **Metodologia do trabalho científico: Métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico** (2ª ed.). Feevale.

RAMOS, M. N. **A integração curricular: a relação trabalho, ciência, tecnologia e cultura na educação profissional.** Brasília: SEMTEC/MEC, 2008.

SILVA, Kátia Regina de Souza da. LOBATO, Ana Maria Leite Lobato. **Formação docente na ETEPA “esperança” em 2023: ciclo de debates sobre os princípios de ensino à educação profissional e tecnológica.** 55p. Dissertação (Mestrado) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Estado do Pará, Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, 2023.

VÁZQUEZ, Adolfo Sánchez. **Filosofia da práxis.** São Paulo: Expressão Popular, 2007.

