



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
NÍVEL DOUTORADO

DANIEL VIEIRA SANT'ANNA

**FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES E AS TECNOLOGIAS DIGITAIS
DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO: POR UMA BUSCA E MANUTENÇÃO
EDUCACIONAL DOS ESTUDANTES**

MARÍLIA
2025

DANIEL VIEIRA SANT'ANNA

**FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES E AS TECNOLOGIAS DIGITAIS
DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO: POR UMA BUSCA E MANUTENÇÃO
EDUCACIONAL DOS ESTUDANTES**

Tese apresentada como parte das exigências para a obtenção do título de Doutor em Educação ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Faculdade de Filosofia e Ciências (FFC), Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – UNESP – campus de Marília.

Área de concentração Teoria e Práticas Pedagógicas.

Orientadora: Profa. Dra. Daniela Nogueira de Moraes Garcia.

MARÍLIA

2025

S231f	Sant'Anna, Daniel Vieira Formação continuada de professores e as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação : por uma busca e manutenção educacional dos estudantes / Daniel Vieira Sant'Anna. – Marília, 2025 341 f. : il., tabs. Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília Orientadora: Daniela Nogueira de Moraes Garcia 1. Educação. 2. Tecnologia educacional. 3. Evasão escolar. 4. Professores alfabetizadores Formação. I. Título.
-------	--

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Dados fornecidos pelo autor(a).

DANIEL VIEIRA SANT'ANNA

**FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES E AS TECNOLOGIAS DIGITAIS
DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO: POR UMA BUSCA E MANUTENÇÃO
EDUCACIONAL DOS ESTUDANTES**

Tese apresentada como parte das exigências para a obtenção do título de Doutor em Educação ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Faculdade de Filosofia e Ciências (FFC), Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – UNESP – campus de Marília, na área de concentração Teoria e Práticas Pedagógicas. Orientadora, Profa. Dra. Daniela Nogueira de Moraes Garcia.

Data da defesa: 11/03/2025

Banca examinadora:

Profa. Dra. Daniela Nogueira de Moraes Garcia.
Universidade Estadual Paulista (UNESP) – Marília, SP.

Profa. Dra. Maria do Carmo Monteiro Kobayashi.
Universidade Estadual Paulista (UNESP) – Bauru, SP.

Profa. Dra. Selma Ferreira de Oliveira Ribeiro.
Centro Universitário Sagrado Coração (UNISAGRADO) – Bauru, SP.

Profa. Dra. Rozana Aparecida Lopes Messias.
Universidade Estadual Paulista (UNESP) - Assis, SP.

Prof. Dr. Silvio Henrique Fiscarelli.
Universidade Estadual Paulista (UNESP) - Araraquara, SP.

Aos meus pais, Bernardo e Adalgima, e minha irmã, Mariana, por todo apoio e incentivo.

À minha esposa Daniele e aos nossos filhos, Miguel e Isabela, que me inspiram e motivam a tentar evoluir a cada dia.

À Professora Daniela Nogueira de Moraes Garcia, que me deu condições de realizar pesquisas e desenvolver projetos.

Ao meu irmão, Davi, por nossa disputa que sempre nos instigava a ir mais longe.
(*in memorian*).

Ao Bruno Francisco Rodrigues, pela superação e persistência, com sua jornada de “HAKON! Dragões & maldições”.
(*in memorian*).

Velhinhos, está chato correr sozinho!

010000010111010011101001001000000110010001100001
011100010111010101101001001000000110000100100000
011100000110111101110101011000110110111100100001

AGRADECIMENTOS

Agradeço a todos os gigantes em quem me apoiei durante minha jornada:

À minha orientadora, professora Daniela Nogueira de Moraes Garcia, pelas orientações, parceiras, confiança e amizade.

À minha esposa, Daniele de Fátima Fuganholi Abiuzzi Sant'Anna, minha companheira na jornada acadêmica.

Aos meus pais, Adalgima Aparecida Vieira Sant'Anna e José Bernardo Sant'Anna, por todo apoio e incentivo.

Aos meus maravilhosos filhos, Miguel Abiuzzi Sant'Anna e Isabela Abiuzzi Sant'Anna, companheiros em apresentações e escrita, fonte de amor e inspiração.

Aos meus colegas do Programa de Pós-Graduação, membros da *Dani's Team*, pelas dicas e parceria nos estudos e publicações.

À professora Maria do Carmo Monteiro Kobayashi, pela parceria, amizade e por me permitir fazer parte do Mundo de Kay.

À equipe do *Proyecto ACE Erasmus+*, que me oportunizou a ampliar minha rede de contatos com integrantes de diversas instituições educacionais internacionais, viagens de estudos em São Paulo e Asunción/Paraguai, e na participação na elaboração do repositório de boas práticas.

À Pró-Reitoria de Extensão Universitária (PROEX) e Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), pelo incentivo financeiro para a realização de coleta de dados, na cidade de Alcalá de Henares, Madri/Espanha.

Aos meus colegas da Secretaria Municipal de Educação de Lençóis Paulista, que me permitiram a realização da pesquisa de campo. Também agradeço aos professores que aceitaram participar da pesquisa.

Às professoras Maria do Carmo Monteiro Kobayashi e Luciana Aparecida de Araujo, pelas importantes orientações no exame de qualificação.

Por fim, deixo meu agradecimento aos funcionários da Seção Técnica de Pós-Graduação em Educação, da Faculdade de Filosofia e Ciências (FFC), Unesp do Câmpus de Marília, em especial a Luciana Biondo Gomes e ao Fábio Luis de Oliveira Sabatini, por estarem sempre à disposição para dúvidas e auxílios.

"Se eu vi mais longe, foi por estar sobre ombros de gigantes"
Isaac Newton

SANT'ANNA, Daniel Vieira. **Formação continuada de professores e as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação: por uma busca e manutenção educacional dos estudantes**. 2025. 341 f. Tese (Doutorado) - Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília, 2025.

RESUMO

Considerando a questão da evasão e do abandono escolar, identificamos a relevância de analisar a manutenção educacional dos estudantes através da formação continuada dos professores para o uso das metodologias ativas, das tecnologias digitais de informação e comunicação e dos multiletramentos. A proposta da pesquisa surgiu da seguinte pergunta geradora: Qual a relação entre a atuação docente e a evasão escolar? De acordo com dados coletados internamente pela rede pública de ensino, através do relatório de situação final dos alunos, nota-se que o abandono escolar, calculado a partir da devolutiva dos estudantes aos materiais propostos pelos professores, estão com índices elevados, e isso se agravou no período de pandemia. Assim, a presente pesquisa contextualiza-se em uma escola de ensino fundamental em um município do centro-oeste paulista, que vem apresentando elevado índice de abandono escolar dos estudantes. Desta forma, esta pesquisa visou analisar as relações quanto à atuação docente e à evasão escolar dos estudantes em uma unidade escolar num município do centro-oeste paulista, buscando compreender as dificuldades de uso dos materiais para os multiletramentos e as suas repercussões nos processos de aprendizagem dos estudantes. Para isso, a metodologia utilizada se dividiu em dois níveis, no primeiro nível com a revisão literatura, acerca das temáticas de formação continuada de professores, metodologias ativas, tecnologias digitais de informação e comunicação, multiletramentos; e análise do projeto Busca Ativa Escolar, especialmente na Unidade Escolar apontada e, no segundo nível com uma pesquisa qualitativa de abordagem fenomenológica, com a participação de seis professores atuantes nos anos iniciais e anos finais do Ensino Fundamental. A partir da organização dos dados, obtida através da Análise Ideográfica, foi realizada a generalização das unidades de significado, das quais se destacam as quatro categorias abrangentes, sendo elas apresentadas e associadas a revisão de literatura que embasaram suas discussões. Assim, a análise dos dados e a revisão de literatura conduziram à conclusão que, (i) embora as dificuldades de aprendizagem não sejam as únicas causas da evasão escolar, a adoção de novas práticas pedagógicas pelos professores, que se esforçam para criar ambientes que favoreçam o desenvolvimento acadêmico, social e emocional dos alunos, podem reduzir significativamente esses índices promovendo uma melhor compreensão dos conteúdos pelos estudantes, porém as práticas docentes são influenciadas por agentes externos, como o contexto socioeconômico e político, e a falta de devolutivas de estudantes e famílias, destacando que o apoio familiar é essencial para a manutenção educacional destes estudantes, (ii) a participação em formações continuadas é apresentada com grande importância para o crescimento profissional dos docentes, embora a qualidade e aplicabilidade dessas formações para a adoção de novas práticas pedagógicas variem, (iii) a integração de tecnologias digitais de informação e comunicação e materiais inovadores também é crucial para este processo, mas sua implementação ainda enfrenta desafios. A pesquisa desenvolvida apresenta contribuições referentes a análise destas relações que envolvem a atuação docente e a manutenção educacional destes estudantes, descrevendo

possíveis causas da evasão escolar e propiciando um aprendizado significativo aos estudantes.

Palavras-chave: Educação; Formação continuada; Busca ativa escolar; Tecnologias digitais de informação e comunicação; Evasão escolar.

SANT'ANNA, Daniel Vieira. **Continuing teacher training and Digital Information and Communication Technologies: for a search and educational maintenance of students**. 2025. 341 f. Thesis (Doctorate) - Universidade Estadual Paulista. Faculty of Philosophy and Sciences, Marília, 2025.

ABSTRACT

Considering the issue of school dropout and abandonment, we identified the relevance of analyzing the educational maintenance of students through the continued training of teachers for the use of active methodologies, digital information and communication technologies, and multiliteracies. The research proposal arose from the following generating question: What is the relationship between teaching performance and school dropout? According to data collected internally by the public education system, through the final student situation report, it is noted that school dropout rates, calculated from students' feedback on the materials proposed by teachers, are at high levels, and this has worsened during the pandemic period. Thus, this research is contextualized in an elementary school in a city in the center-west of São Paulo, which has been showing a high dropout rate among students. Thus, this research aimed to analyze the relationships between teaching performance and student dropout rates in a school unit in a city in the center-west of São Paulo, seeking to understand the difficulties in using materials for multi-literacies and their repercussions on the students' learning processes. To this end, the methodology used was divided into two levels: the first level with a literature review on the themes of continuing teacher training, active methodologies, digital information and communication technologies, and multi-literacies; and analysis of the Active School Search project, especially in the school unit indicated; and the second level with a qualitative research with a phenomenological approach, with the participation of six teachers working in the initial and final years of Elementary School. From the organization of the data, obtained through Ideographic Analysis, the generalization of the units of meaning was carried out, of which the four comprehensive categories stand out, being presented and associated with the literature review that supported their discussions. Thus, the data analysis and the literature review led to the conclusion that, (i) although learning difficulties are not the only causes of school dropout, the adoption of new pedagogical practices by teachers, who strive to create environments that favor the academic, social and emotional development of students, can significantly reduce these rates by promoting a better understanding of the content by students. However, teaching practices are influenced by external agents, such as the socioeconomic and political context, and the lack of feedback from students and families, highlighting that family support is essential for the educational maintenance of these students. (ii) participation in continuing education is presented as being of great importance for the professional growth of teachers, although the quality and applicability of these trainings for the adoption of new pedagogical practices vary. (iii) the integration of digital information and communication technologies and innovative materials is also crucial for this process, but its implementation still faces challenges. The research developed presents contributions regarding the analysis of these relationships that involve teaching performance and the educational maintenance of these students, describing possible causes of school dropout and providing significant learning for students.

Keywords: Education; Continuing education; Active school search; Digital information and communication technologies; School dropout.

LISTA DE FIGURAS

1	Espiral da aprendizagem criativa	60
2	Localização de Lençóis Paulista, SP	78
3	Relatório de Situação Final dos Alunos, do ano de 2022 – pág. 1-2	80
4	Relatório de Situação Final dos Alunos, do ano de 2022 – pág. 2-2	81
5	Relatório de Situação Final dos Alunos, do ano de 2023 – pág. 1-2	82
6	Relatório de Situação Final dos Alunos, do ano de 2023 – pág. 2-2	83

LISTA DE QUADROS

1	Abordagem fenomenológica	102
2	Descrição de um dos sujeitos e suas Unidades de Significativo	103
3	Exemplo de redução	103
4	Análise Ideográfica	104
5	Análise Nomotética	104
6	Países e instituições participantes do <i>Proyecto ACE Erasmus+</i>	126

LISTA DE TABELAS

1	Distribuição das salas por período no ano de 2024	85
2	Salas referentes ao ano de 2024	86
3	Infraestrutura da Unidade Escolar no ano de 2024	86
4	Funcionários e colaboradores da Unidade Escolar no ano de 2024	87

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ACE	<i>Proyecto Aprendizaje Centrada en el Estudiante en América del Sur</i>
AEE	Atendimento Educacional Especializado
ANPED	Associação Nacional de pós-Graduação e Pesquisa em Educação
ASCUN	Associação Colombiana de Universidades
AVA	Ambientes Virtuais de Aprendizagem
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
BNCF	Base Nacional Comum para a Formação de Professores
Capes	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEEIOL	Centro Educacional de Ensino Integral Origenes Lessa
CEFAM	Centros de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério
CNE	Conselho Nacional de Educação
Conasems	Conselho Nacional de Secretarias Municipais de Saúde
Congemas	Colegiado Nacional de Gestores Municipais de Assistência Social
EDIW	Educação para um Mundo Interdependente
EMEF	Escola Municipal de Ensino Fundamental
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
ERE	Ensino Remoto Emergencial
FAUBAI	Associação Brasileira de Educação Internacional
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
HTPC	Horário de Trabalho em Planejamento Coletivo
ID	Iniciação à Docência
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IES	Instituição de Ensino Superior
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IPES	Instituições Públicas de Ensino Superior
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
ME	Ministério de Educação
MEC	Ministério da Educação
PAR	Plano de Ações Articuladas
Parfor	Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica

PBF	Programa Bolsa Família
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PIB	Produto Interno Bruto
Pibid	Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência
PNE	Plano Nacional de Educação
POIE	Professor Orientador de Informática Educacional
Prodocência	Programa de Consolidação das Licenciaturas
PRP	Programa de Residência Pedagógica
RA	Realidade Aumentada
RUG	Universidade de Groningen
RV	Realidades Virtual
SESU	Secretaria de Educação Superior
SME	Secretaria Municipal de Educação
TAU	Universidade de Tampere
TDIC	Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação
UAB	Universidade Aberta do Brasil
UCSA	Universidade do Cono nas Américas
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UMSA	<i>Universidad Mayor de San Andrés</i>
UMSS	<i>Universidad Mayor de San Simón</i>
UNA	Universidade Nacional de Assunção
UNCUYO	Universidade Nacional de Cuyo
Undime	União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação
UNESP	Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho
UNI	Universidade Nacional de Engenharia
UNIBE	Universidade Iberoamericana
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância
UNILIBRE	<i>Universidad Libre</i>
UNISABANA	<i>Universidad de la Sabana</i>
UNLA	<i>Universidad Nacional de Lanús</i>
UNMSM	<i>Universidad Nacional Mayor de San Marcos</i>
UPORTO	Universidade do Porto
US	Unidades de Significado

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO DO PESQUISADOR	18
1 INTRODUÇÃO	24
2 A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES	33
2.1 Marcos legais da formação docente no Brasil	33
2.2 Breve histórico dos programas de formação docente	38
2.3 Formação docente no contexto do Ensino Remoto	45
2.4 Implicações da BNC Formação	50
3 TRANSFORMAÇÕES NA EDUCAÇÃO E A EVASÃO ESCOLAR	57
3.1 Do modelo tradicional à integração das tecnologias digitais e a aprendizagem significativa	57
3.2 Inclusão escolar e evasão	61
3.2.1 A inter-relação entre a evasão escolar e o Projeto Busca Ativa Escolar	62
3.2.2 Fatores que comprometem a continuidade acadêmica	65
3.2.3 A aprendizagem por meio do letramento multimodal e dos multiletramentos	72
4 O PERCURSO DA PESQUISA	75
4.1 Metodologia	75
4.2 Escolha e descrição do tipo de pesquisa	76
4.3 Local da pesquisa: Escolha e apresentação do ambiente escolar	78
4.4 Critérios de seleção dos participantes	89
4.5 Procedimentos e instrumentos de coleta	90
4.6 Perfil dos participantes	93
5 A PESQUISA QUALITATIVA EM EDUCAÇÃO	97
5.1 A pesquisa qualitativa em uma abordagem fenomenológica	98
5.2 Principais fundamentos dos aspectos da Fenomenologia	99
5.2.1 Método	100
5.2.2 Questão operacional da pesquisa fenomenológica	101
5.3 O movimento da análise	105
5.3.1 Explicitando procedimentos da Análise Ideográfica	105
6 CONSTRUINDO RESULTADOS	108
6.1 Sentimentos relacionados à docência	108
6.1.1 Desejos e Aspirações	109
6.1.2 Desafios profissionais: Angústias e frustrações	113

6.2 Relações sobre a atuação docente	115
6.2.1 <i>Relações sobre a atuação docente e seleção de métodos de ensino</i>	116
6.2.2 <i>Impacto das devolutivas e a formação continuada</i>	119
6.2.3 <i>Participação, envolvimento e afetividade dos estudantes e da família</i>	123
6.2.4 <i>Foco no aprendizado do estudante e a individualização do ensino</i>	125
6.3 Materiais e recursos utilizados	128
6.3.1 <i>Materiais educacionais: Recursos impressos, digitais e a aplicação da tecnologia digital na educação</i>	129
6.3.2 <i>Complementação de materiais</i>	135
6.3.3 <i>Falta de recursos</i>	137
6.4 Influência de agentes externos	139
6.4.1 <i>Os aspectos de responsabilidade da família e da gestão escolar</i>	140
6.4.2 <i>Relação com a política pública e os impactos da pandemia</i>	145
6.4.3 <i>Dificuldade de implementação e o foco no aspecto burocrático e legal</i>	149
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS	155
REFERÊNCIAS	164
ÍNDICE DE APÊNDICES	183
ANEXO 1 – REQUERIMENTO PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA	337
ANEXO 2 – RESPOSTA DO REQUERIMENTO: UNIDADE ESCOLAR 1	338
ANEXO 3 – RESPOSTA DO REQUERIMENTO: UNIDADE ESCOLAR 2	339
ANEXO 4 – RESPOSTA DO REQUERIMENTO: UNIDADE ESCOLAR 3	340
ANEXO 5 – DESPACHO DO REQUERIMENTO	341

APRESENTAÇÃO DO PESQUISADOR

Dentre as lembranças mais marcantes da minha infância, algumas são relacionadas à grande importância que meus pais atribuem à educação. Parte vinda da formação de casa, como os valores e o respeito, e parte da formação escolar, através dos conteúdos educacionais e o que a permanência na escola poderia nos proporcionar no futuro.

Quando criança, nos mudamos para um bairro um tanto afastado que ainda estava em formação e só possuía uma escola recém-inaugurada do Ensino Fundamental, mas ainda não possuía Pré-escola. Meu irmão, que era 2 anos mais velho e já havia frequentado a Pré-escola no bairro anterior, ingressou nesta escola sendo inscrito na 1ª turma do 1º ano. Na época, minha mãe que possuía somente o quarto ano primário, não tinha condições de levar meu irmão para esta escola e me levar até a Pré-escola mais próxima, no bairro vizinho e, assim, teve a iniciativa de reutilizar os materiais da Pré-escola do meu irmão e começou a me ensinar a colorir os desenhos, a desenhar as letras, os números, os sons das letras e das primeiras sílabas, se tornando, minha primeira professora.

No ano seguinte, meu irmão foi promovido para o segundo ano e eu ainda não possuía idade para ingressar no primeiro ano. Meu pai então foi até a escola e solicitou que fosse permitido que eu frequentasse as aulas, propondo o acordo de que ao término do ano letivo eu fosse retido e o frequentasse novamente no ano seguinte. Porém, quando o ano letivo terminou a então diretora disse ao meu pai que eu estava adaptado à turma e que possuía condições de acompanhar aqueles alunos para o ano seguinte, sendo promovido ao segundo ano, mesmo com um ano a menos que os demais.

Me lembro também quando meu pai, que por diversos motivos havia abandonado a escola no terceiro ano primário, retomou seus estudos no Centro Estadual Educação Supletiva Tancredo Neves (CEESUB). Durante este período, ele ia até a beira da Rodovia Marechal Rondon “pegar carona” para ir e voltar de Lençóis Paulista a Bauru. Na sequência, cursou o Ensino Técnico em Contabilidade no município de Lençóis Paulista. Após conseguir um emprego como motorista de ônibus, que levava os estudantes até a Associação de Ensino de Botucatu (UNIFAC), no município de Botucatu, ele aproveitou a oportunidade e cursou Licenciatura em Geografia na mesma instituição. Ouvi diversas vezes ele dizendo

que, sendo o primeiro de sua família que cursava o Ensino Superior estava mostrando que estudar poderia ser uma realidade para nossa família, demonstrando que o exemplo é mais significativo do que as palavras

Voltando a história a mim, após frequentar a escola pública durante toda a Educação Básica, minha trajetória universitária iniciou-se no ano de 2000 e vem sendo conduzida entre graduações e pós-graduações e, simultaneamente, venho construindo minha carreira profissional como Professor do Ensino Superior em cursos de licenciaturas e tecnologias e como Professor Orientador de Informática Educacional na rede pública de ensino. Neste período, fui grandemente abençoado ao conhecer a mulher que se tornaria minha esposa, companheira na vida acadêmica, apoiadora e incentivadora, a Professora Daniele (Dani). Juntos, tivemos dois maravilhosos filhos, o Miguel e a Isabela.

Durante toda esta jornada, surgiram-me inquietações relacionadas à permanência efetiva dos estudantes na escola, as possibilidades de utilização das tecnologias como recursos educacionais, os multiletramentos e as teorias das metodologias ativas que contemplam os estudantes como protagonistas em seu processo de aprendizagem.

Buscando fontes de aprendizado e possibilidades de trocas de conhecimentos com profissionais da área de educação, ingressei no Grupo de Estudos da Infância e da Educação Infantil: Políticas e Programas, liderado pelas Professoras Márcia Lopes Reis e Maria do Carmo Monteiro Kobayashi, no qual me motivei a integrar o Mestrado Profissional do Programa de Pós-graduação em Docência para Educação Básica. A Professora Kobayashi é para mim, até hoje, como uma estrela guia que permitiu a esta criança entrar no “Mundo de Kay”.

Durante a etapa do Mestrado, tive o privilégio de ter como orientador o Professor Macioniro Celeste Filho (o Márcio). O Professor Márcio colaborou imensamente em minha trajetória, tanto com seus direcionamentos para a condução das pesquisas relacionadas ao desenvolvimento de jogos educacionais digitais por estudantes dos anos finais do ensino fundamental, mas com a indicação de outros projetos e parcerias, que abriram portas para um mundo até então desconhecido para mim.

O primeiro deles foi o Projeto de Extensão entre a Unesp de Bauru e os municípios de Duartina e Ubirajara, coordenado pelos professores Márcio e Kobayashi. Este projeto visava a formação dos professores da rede pública

municipal, através do desenvolvimento de *workshops* e oficinas ministradas presencialmente. Porém, durante a realização deste projeto deu-se início a pandemia do Covid-19, paralisando as atividades escolares e impedindo a continuidade do projeto no formato original. Neste período, minha esposa Daniele e eu tivemos a oportunidade de, junto a outros colegas, ministrar formações sobre o uso de plataformas de videoconferência aos demais membros da equipe e aos professores participantes, auxiliando a adaptação das atividades ao contexto *on-line* para a continuidade das formações. Assim, o Projeto de Extensão continuou com encontros síncronos, através da plataforma *Google Meet*.

Durante este período da pandemia, percebi que muitos dos estudantes da Educação Básica e do Ensino Superior começaram a apresentar indícios de abandono e evasão escolar. Frente a esta situação, iniciei algumas pesquisas sobre os diversos motivos que podem fazer com que os estudantes apresentem estes indícios de abandono escolar, como: a falta de contato com os professores; a não compreensão das atividades propostas pela escola; a falta de apoio da família, que pode ocorrer por não terem conhecimentos ou condições de apoiá-los; entre outros. Essa situação foi agravada pelo distanciamento social ocasionado pela pandemia, acarretando o fechamento temporário e emergencial das escolas e evidenciando a necessidade de ajustes nos métodos de trabalho da educação.

Devido nossa experiência com os trabalhos de formação remota, minha esposa e eu fomos convidados pela Professora Kobayashi, na época atuando como Secretária de Educação de Bauru, a participar de um Projeto de Formação com os membros da Secretaria de Educação, Diretores e Coordenadores da Rede Municipal Educação do município de Bauru. Nestas oficinas, abordamos questões de legislação para uso de tecnologias digitais educacionais e propostas de aplicação prática de algumas plataformas e aplicativos voltados ao contexto da educação básica.

Durante esta jornada, também tive a oportunidade de participar do *Proyecto Aprendizaje Centrada en el Estudiante en América del Sur*¹ (ACE) Programa Erasmus+, integrando um grupo de cinco estudantes e cinco professores da Unesp. Através deste projeto, vivenciei alguns momentos de intercâmbio cultural, com integrantes de diferentes países, podendo recepcioná-los no encontro realizado na

¹ <https://erasmus-ace.com/consortium/>

cidade de São Paulo e, posteriormente, realizando uma viagem de estudos até a cidade de *Asunción*, no Paraguai. Durante esta viagem, entre diversos momentos de estudos e trabalhos, fui convidado junto a parte do nosso grupo do Brasil, a discutir os temas relativos ao *Proyecto ACE*, como o protagonismo do estudante e as propostas de mudanças para o Ensino Superior, com estudantes da *Universidad Iberoamericana del Paraguay* (UNIBE). Foi uma experiência muito rica e prazerosa.

Ainda analisando a questão da evasão e do abandono escolar, me fez refletir sobre a necessidade de favorecer a manutenção educacional destes estudantes. Iniciei observando a utilização das tecnologias digitais de informação e comunicação e os multiletramentos na formação continuada dos docentes e as suas repercussões nos processos de aprendizagem dos estudantes e, buscando algumas propostas de intervenção para esta finalidade, tive acesso ao projeto Busca Ativa Escolar, que visa resgatar estes estudantes incluindo-os ao campo da educação.

Minha carreira profissional, aliada aos meus estudos acadêmicos, vem me permitindo atuar em diversos segmentos durante a condução desta pesquisa. Me mantive Coordenador Pedagógico em Unidades Escolares públicas do município de Lençóis Paulista e atuo como docente no Ensino Superior, no Centro Universitário Sagrado Coração de Jesus (UNISAGRADO).

Meu ingresso no Unisagrado iniciou com uma indicação da Professora Ketilin Mayra Pedro, após sua aprovação para compor o quadro em outra instituição de Ensino Superior. Iniciei minha carreira nesta instituição ministrando disciplinas vinculadas ao ensino de Matemática, Inovação e Tecnologias Digitais na Educação e de Pesquisa em Prática Pedagógica, para turmas de licenciaturas. Na mesma instituição, tive o privilégio de atuar como Orientador de Iniciação Científica e como Coordenador voluntário do PIBID, no Subprojeto interdisciplinar: Pedagogia, Artes e Educação Física.

No mesmo período, tive a oportunidade de colaborar com outras duas instituições educacionais. Fui Orientador de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) e membro de banca de avaliação no Curso de Especialização em Educação 5.0: Metodologias Ativas e Ensino Híbrido pelo CDeP3, da Unesp de São Paulo, e fui Orientador de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) e Avaliador Interno de Banca Examinadora no curso de Pedagogia, pela UNIVESP.

Tanto no ofício da Coordenação como Professor do Ensino Superior, pude promover diversas atividades interdisciplinares com os estudantes e professores,

compartilhando conteúdos e experiências relacionadas às realidades aumentada e virtual aplicadas à educação, desenvolvendo projetos com sistemas de aquaponia na escola, vinculando-os aos Objetivos do Desenvolvimento Sustentável, postos pela Agenda 2030 da ONU, e gerando parcerias que oportunizaram diversos trabalhos. A participação em eventos científicos, encontros, congressos e simpósios, tanto nacionais quanto internacionais, no Brasil, Paraguai e na Espanha, oportunizou a validação das pesquisas conduzidas durante o curso de doutorado, através de publicações de artigos e capítulos de livros, envolvendo as temáticas apresentadas nesta pesquisa.

Pela realização destas atividades, foi possível envolver os docentes e estudantes de maneiras diferentes, engajando-os, refletindo e oportunizando novas formas de promover seu aprendizado por projetos e por diferentes práticas, desenvolvendo não somente suas competências e habilidades, mas práticas e procedimentos técnicos específicos, o que acredito ser aplicável, também, aos materiais educacionais disponibilizados aos estudantes.

Acredito, também, que, na análise das formações oferecidas pela Secretaria Municipal de Educação aos professores que será, aqui, estabelecida, será ressaltada a compreensão da importância desta mudança na prática docente. Nas adaptações destes materiais, será possível analisar os resultados da manutenção educacional destes estudantes que, inicialmente, apresentavam indícios de abandono e evasão escolar.

Ainda sobre minha formação acadêmica, durante o período de formação na Pós-graduação em nível de mestrado, tive a oportunidade de cursar disciplinas que foram fundamentais para a condução desta pesquisa, as quais destaco: “Tópicos Especiais: Letramento Estatístico”, “Tópicos Especiais: Pesquisa Qualitativa em Ensaio de Ciências em uma Abordagem Fenomenológica”, “Educação e Novas Tecnologias: implicações ao currículo da educação básica e superior”, “Tecnologias Digitais e Contemporaneidade: reflexões sobre o processo de ensino-aprendizagem”, “Múltiplas Linguagens no Ensino: a Arte e o Lúdico”, “Teoria e Métodos das Ciências Humanas”.

Dentre as disciplinas cursadas durante o Mestrado, uma teve maior relevância para meu ingresso no Doutorado, a “Educação e Novas Tecnologias: implicações ao currículo da educação básica e superior”, ministrada pela Professora Daniela Nogueira de Moraes Garcia que, posteriormente, veio a ser minha orientadora no

doutorado. Junto a ela, realizei projetos de pesquisa, oficinas, publicação de artigos e capítulos de livros, além da organização e publicação de livros. Esta parceria vem se mostrando muito produtiva e satisfatória.

A Professora Daniela também me oportunizou ampliar meus horizontes acadêmicos e profissionais. Em suas disciplinas na Pós-graduação, me fez convites para participação com apresentações sobre minhas pesquisas e experiências em áreas de interesse, podendo realizar atividades teóricas e práticas, algumas delas acompanhado pelo meu filho Miguel, que vem divulgando suas publicações sobre aquaponia e ressaltando possibilidades educacionais com uso de recursos tecnológicos digitais, como placas programáveis e videogames.

Mais recentemente, durante o curso de Pós-Graduação em nível de Doutorado, tive, também, a oportunidade de cursar disciplinas que, em muito, favoreceram a realização desta pesquisa, destacando as seguintes: “Coleta de dados por meio de entrevistas e diálogos” e “Análise de Dados em Entrevistas e Diálogos”.

Por fim, toda essa minha jornada envolvendo a carreira acadêmica e profissional, os projetos que pude desenvolver e os grupos de estudo a qual faço parte, se atribui à minha efetiva permanência no contexto escolar e, por esse motivo, julgo tão relevante favorecer a manutenção educacional destes estudantes e propiciar-lhes uma aprendizagem significativa.

1 INTRODUÇÃO

A presente pesquisa de doutorado, aqui proposta, foi desenvolvida junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Unesp, campus de Marília, à linha de pesquisa 03 - Teoria e Práticas Pedagógicas. A proposta da pesquisa surgiu da seguinte pergunta geradora: Qual a relação entre a atuação docente e a evasão escolar?

Em tempos de confinamento social provocado pela pandemia do vírus Covid-19, deparamo-nos com um novo cenário necessário, com o distanciamento social e as eventuais quarentenas, resultando no fechamento temporário de estabelecimentos de diversos setores, inclusive os educacionais. Com isso, algumas medidas provisórias foram adotadas (Brasil, 2020a) para flexibilizar o ano letivo, desobrigando o cumprimento dos 200 dias letivos para as escolas e universidades, mas mantendo a carga horária mínima anual de 800 horas na Educação Básica. Para Garcia *et al.* (202, p. 15), os advindos da pandemia do Covid-19 geraram “[...] transformações um tanto quanto radicais quando analisamos as ações, na maioria das vezes, verticalizadas, advindas de resoluções normativas formalizadas pelo poder público”.

O sistema educacional, principalmente o público, necessitou reinventar práticas de ensino, tornando a tecnologia como uma grande aliada. Necessitou-se apoiar em conceitos da Cultura digital (Kenski, 2012) que abrange habilidades relacionadas ao ler e escrever no contexto digital e, principalmente, na *Internet* como um espaço possível de integração e articulação das pessoas.

Sabe-se que a utilização dos recursos tecnológicos digitais na educação implica em novas formas de comunicar, de pensar, ensinar e aprender, sendo algo essencial para a realização desta prática pedagógica. Neste sentido, a Competência Geral 5 da BNCC (Brasil, 2018) aponta a necessidade de se utilizar das tecnologias disponíveis para uma efetiva comunicação entre professores e estudantes, para disseminar as informações e promover conhecimentos em conjunto.

Devido à situação ocasionada pelo isolamento social, a prática docente e as formas de interagir estão passando por reformulações. No período, muitos professores utilizaram os mais diferentes recursos tecnológicos digitais adotando o Ensino Remoto Emergencial (ERE) (Sant’Anna, 2021), como os Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA) e as videoconferências (Tarouco *et al.*, 2003), no qual

alguns autores identificam como Ensino Remoto Emergencial (ERE). Porém, muitos destes professores, acreditando no breve retorno presencial, não foram capacitados a adaptar suas aulas e seus materiais didáticos. Esta prática favoreceu o contato entre docentes e estudantes, mas resultou, em muitos casos, no envio de textos e imagens estáticas aos estudantes, ou mesmo recomendando a continuidade das apostilas e livros que já vinham utilizando no início do ano letivo.

Frente a esta situação, muitas famílias encontraram-se em situações bastante delicadas sobre a vida escolar de seus filhos. Muitos pais e responsáveis, pelas ocupações de trabalho, por não terem conhecimentos de didática para auxiliar educacionalmente seus filhos, ou ainda, por não terem conhecimentos relacionados ao conteúdo escolar abordado, entre outros motivos, acabaram gerando situações de abandono escolar. Para os jovens, os desafios ficam mais evidentes sobre o equilíbrio emocional e a capacidade de organização para manter os estudos (Brasil, 2020b).

Embora esta prática possa ser favorecida pelos recursos tecnológicos digitais e que isso seja algo corriqueiro para os estudantes, esta prática tem exigido que os professores repensem as metodologias aplicadas em sua prática docente. Ao inserir recursos tecnológicos digitais no contexto educacional, a aprendizagem se torna mais envolvente, interativa e significativa, surgindo novas ideias de como aproveitar as possibilidades que ela pode propiciar.

Compreendemos que não basta incluir as tecnologias no contexto educacional se o método utilizado se mantém. Os professores, ao apoiar-se nas tecnologias digitais de informação e comunicação com o uso dos multiletramentos, têm a possibilidade de selecionar e produzir novos materiais e, por sua vez, oferecer, aos estudantes, diversificadas formas de apresentação dos conteúdos curriculares, sejam eles dos mais variados componentes curriculares. O uso dos multiletramentos (Rojo, 2012; Rojo; Barbosa, 2015), com a associação de escrita, vídeo, fala, áudio, diagrama, imagens, animação, e outras interações apoiados aos dispositivos móveis, tão presentes no contexto dos estudantes, podem fornecer o aporte necessário para a compreensão destes assuntos e a busca por minimizar este distanciamento entre o contexto escolar e a vida cotidiana destes estudantes. A instituição escolar pode trabalhar e investigar essas modalidades e, também, motivar a prática de multiletramentos.

É evidente que os avanços tecnológicos proporcionaram uma forma diferenciada de aprendizagem, que podem ser aplicados como um novo conceito de aula, complementando de forma diferenciada os exemplos disponíveis no material didático. Por outro lado, o uso destes recursos computacionais no campo educacional é muito recente e passivo de descrença por boa parte dos profissionais da educação, já que grades curriculares do Ensino Superior não contemplaram/contemplam conteúdos relacionados ao uso das tecnologias em prol da educação.

Partindo do preceito de que aprender exige envolvimento e criação, relacionado à proposta de “aprendizado de jardim de infância ao longo da vida” (Resnick, 2020), fazendo referência à forma com que as crianças aprendem, interagindo, experimentando e socializando. Espera-se que seja articulada a oportunidade de deixarem o papel de estudantes espectadores e passem a ser protagonistas no processo de ensino e aprendizagem. Segundo Freire (2011, p. 105), “é neste sentido que uma pedagogia da autonomia tem de estar centrada em experiências estimuladoras da decisão e da responsabilidade [...]”.

A formação continuada de professores e futuros professores para o uso de recursos tecnológicos digitais deveria ser fomentada pelas Secretarias de Educação, considerando que estes conhecimentos diversos são necessários para sua prática docente e que os estudantes trazem uma vivência tecnológica e necessitam de práticas variadas. Em seguida, vislumbra-se a importância de que as tecnologias digitais de informação e comunicação estejam envolvidas no cotidiano escolar e na vida profissional de cada professor. Segundo Hardagh; Rodrigues (2019, p. 213), “a Cultura digital tem provocado uma verdadeira revolução no mundo do trabalho, das comunicações, na política, economia, produção artística e não poderia ser diferente na educação e formas de ensinar e aprender”.

Culturalmente, vivemos em um tempo em que o desenvolvimento tecnológico está presente no cotidiano e, por isso, não podemos nos acomodar a uma educação com métodos ultrapassados. Segundo Moran (2005, p. 12), devemos buscar aprender com “educadores maduros intelectual e emocionalmente, pessoas curiosas, entusiasmadas, abertas, que saibam motivar e dialogar. Pessoas com as quais valha a pena entrar em contato, porque dele saímos enriquecidos”.

Embora cada pessoa tenha um estilo de aprendizagem, que pode ser favorecido através da leitura, da escrita ou do processo *maker*² e, portanto, os valores apresentados não sejam absolutos, Glasser (2001) relaciona o grau de aprendizagem do estudante ao tipo de mediação escolhida pelo professor, apontando que, enquanto o estudante tem um papel passivo neste processo, geralmente associado às práticas das escolas tradicionais, realizando leituras dos conteúdos, escutando as aulas e as explicações, vendo e ouvindo o que lhe é transmitido, os mesmos têm um nível de aproveitamento menor do que quando lhe é concedida a oportunidade de relacionar de maneira ativa nesta aprendizagem, através de discussões e debates, de atividades práticas, de utilizar, de demonstrar e, principalmente, de ensinar, realizando explicações e ilustrações deste conteúdo.

No momento que o estudante inicia este protagonismo em seu aprendizado, ele passa a ser o centro deste processo e o professor deixa de ser o transmissor e assume uma posição de mediador destes conhecimentos, favorecendo o estudante em sua busca e direcionando-o através dos temas que devem ser abordados em seu conteúdo educacional. Assim, poderão abordar alguns princípios norteadores das metodologias ativas de aprendizagem (Bacich; Moran, 2018), como a reflexão, o trabalho em grupo, a autonomia e a inovação, que poderá ter suporte pelo uso das tecnologias digitais, inclusive móveis, promovendo, entre outros aspectos, a diversificação das metodologias aplicadas apresentando-se como medida estratégica para a inovação pedagógica. Por meio disso, o estudante deverá ter reconhecimento pelo que produz, aumentando sua autoestima

Por outro lado, boa parte dos estudantes, principalmente do ensino básico da rede pública, por questões financeiras, não possuem computador ou boa conexão com a *Internet*, utilizando de dispositivos móveis como *smartphones* (Silva, 2017) para a integração tecnológica e resolução de atividades propostas. Isso evidencia a importância que o planejamento das atividades por meio dos recursos tecnológicos exige, fazendo-se necessária uma reflexão da prática docente (Alexandre, 2017) na qual os professores devem analisar qual(is) *software(s)* utilizará considerando os

² A cultura *maker* se baseia na ideia de que as pessoas devem ser capazes de fabricar, construir, reparar e alterar objetos dos mais variados tipos e funções com as próprias mãos. Disponível em: <https://supergenius.com.br/cultura-maker-educacao-4-0/#:~:text=A%20Super%20Genius%20come%C3%A7ou%20como,mundo%20atrav%C3%A9s%20de%20algo%20inovador>. Acesso em: 20 mar. 2024

equipamentos que estarão disponíveis aos estudantes realizarem as atividades em casa.

É primordial que os professores compreendam a importância da adaptação de materiais a serem enviados aos estudantes, a fim de melhor atendê-los e favorecendo seu processo de aprendizagem. Igualmente, atenção deve ser dada aos equipamentos que estes estudantes têm disponíveis para sua interação, realização das atividades e, posterior, devolutiva aos professores e à unidade escolar. Dessa forma, será possível analisar os resultados da manutenção educacional destes estudantes que, inicialmente, apresentavam indícios de abandono e evasão escolar.

Frente a isso, o propósito geral da pesquisa centra-se em analisar as relações quanto à atuação docente e à evasão escolar dos estudantes em uma unidade escolar num município do centro-oeste paulista, buscando compreender as dificuldades de uso dos materiais para os multiletramentos e as suas repercussões nos processos de aprendizagem dos estudantes.

Diante desta questão, foram formulados os seguintes objetivos para esta pesquisa:

- Identificar as causas e efeitos do abandono e da evasão escolar pelos estudantes;
- Analisar, através dos relatos dos participantes da pesquisa, as formações oferecidas aos professores pela Secretaria Municipal de Educação durante o período da realização desta pesquisa, voltadas ao uso educacional das tecnologias digitais de informação e comunicação apoiadas nas metodologias ativas e aos multiletramentos como novas formas de ensinar e aprender;
- Identificar e analisar a mudança do modelo tradicional de ensino a partir da integração das tecnologias digitais de informação e comunicação e do foco na aprendizagem significativa dos estudantes, os processos de inclusão e a evasão escolar.
- Descrever e analisar o planejamento e as ações que podem potencializar a manutenção educacional dos estudantes, realizada pela união de profissionais da Secretaria Municipal de Educação, para a continuidade de seu processo de aprendizagem.

Para responder à pergunta geradora e alcançar os objetivos apresentados, a metodologia da pesquisa se dividiu em dois níveis, com o desenvolvimento teórico e prático (campo).

Dou início ao desenvolvimento teórico por meio da revisão de literatura, a qual proporcionou estabelecer relações teóricas para apoiar a resolução da questão central da pesquisa. Trata-se de uma pesquisa de cunho qualitativo que buscará revisões de literatura para elucidar e compreender a especificidade da formação docente relacionada à utilização das tecnologias digitais de informação e comunicação, das metodologias ativas e dos multiletramentos aplicáveis no processo manutenção educacional dos estudantes que apresentam indícios de evasão e abandono escolar, visando o planejamento de ações que podem potencializar este processo.

Iniciei minhas leituras, relacionadas às causas e efeitos do abandono e da evasão escolar por crianças e adolescentes, partindo de Brasil (2020b) e seguindo pela análise do Projeto Busca Ativa Escolar, principalmente voltado à Unidade Escolar foco deste estudo.

Para alcançar os objetivos, busquei estudos acerca da formação dos professores. Alguns autores como Tarouco *et al.* (2003), Costa (2014) e Alexandre (2017) faziam parte da base dos meus estudos anteriores, mas, nesse momento, vislumbrou-se a necessidade de revisitar alguns deles para compreender melhor alguns conceitos que são basilares para a pesquisa.

Essencialmente, nessa etapa, as ações que se iniciaram a próxima fase da pesquisa, da pesquisa-ação que se constituiu na entrada do uso das tecnologias digitais de informação e comunicação aplicadas ao contexto educacional, revisando Kenski (2012), Brasil (2018), Hardagh; Rodrigues (2019) e Silva (2017), que foram necessários como apoio para o embasamento teórico para as novas formas de ensinar e aprender.

Para a prática dos conceitos das metodologias ativas e dos multiletramentos, busquei referência em Resnick (2020), Freire (2011), Moran (2007), Moran *et al.* (2013), Glasser (2001), Bacich; Moran (2018), Rojo (2012), Rojo; Barbosa (2015). No entendimento de que não seria mais possível ignorar o uso dessas possibilidades metodológicas em sala, observo que poderão potencializar as práticas de inovação pedagógica.

Para a realização do desenvolvimento prático, considerando que a Unidade Escolar (UE), alvo desta pesquisa, atende aos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental, foi necessário compreender suas especificidades, analisando documentos que orientam o funcionamento desta UE como o Projeto Político Pedagógico (PPP) e seu Regimento Interno, para pensar se os objetivos traçados estão sendo alcançados.

Considerando também que os professores, por fazer parte de uma escola que possui um horário destinado a formação continuada por meio do horário de trabalho em planejamento individual (HTPI) e do horário de trabalho em planejamento coletivo (HTPC), foi possível organizar o contato com os referidos professores em momentos que não interferisse em suas práticas docentes, em sala de aula.

Após o processo de seleção dos professores participantes, foram realizados dois momentos de coletas de dados. A primeira foi utilizada como instrumento de coleta de dados com questionário impresso, contendo uma pergunta aberta e uma pergunta fechada. A segunda foi uma entrevista, contendo quarenta perguntas abertas, envolvendo os temas: formação universitária e experiência docente, relação sobre a tecnologia e sua prática docente, o processo de formação continuada e o projeto Busca Ativa Escolar. As respostas dos professores participantes foram coletadas durante o HTPI, no primeiro semestre de 2024 na própria UE, sendo o áudio da entrevista gravada pelo *smartphone* e transcritas de forma integral para análise posterior, através da análise qualitativa de abordagem fenomenológica.

A pesquisa teve sua estrutura organizada de acordo com as seguintes seções: (i) Introdução, (ii) A formação de professores, (iii) Transformações na educação e a evasão escolar, (iv) O percurso da pesquisa, (v) A pesquisa qualitativa em educação, (vi) Construindo resultados e, (vii) Considerações finais.

Após a Introdução, a seção 2, intitulada “A formação de professores”, apresenta uma contextualização histórica da formação docente no Brasil, evidenciando os marcos legais e os principais programas de formação que sustentaram este processo, além dos impactos e discussões sobre a temática. Considerando o período histórico da escrita desta pesquisa, durante o momento de pós-pandemia do Covid-19, se julgou necessário evidenciar, também, o processo de formação docente no contexto do Ensino Remoto, tendo em vista que, parte das formações ofertadas aos docentes foco desta pesquisa e de sua atuação profissional, foram diretamente afetadas e condicionadas ao Ensino Remoto.

Ainda neste segmento, foram abordadas as recentes mudanças no cenário educacional, sendo necessário destacar os movimentos que instituíram a Base Nacional Comum para a Formação de Professores (BNCF) e seus propósitos.

A seção 3, intitulada “Transformações na educação e a evasão escolar”, teve foco em identificar e analisar a mudança do modelo tradicional de ensino a partir da integração das tecnologias digitais de informação e comunicação e do foco na aprendizagem significativa dos estudantes, os processos de inclusão e a evasão escolar, relatando fatores que comprometem a permanência dos estudantes no contexto escolar. A partir destes estudos, são apresentadas iniciativas manutenção educacional destes estudantes com indícios de evasão e abandono, dando ênfase ao Projeto Busca Ativa Escolar e à possibilidade de utilização dos métodos de letramento multimodal e multiletramentos frente a esta demanda.

A seção 4 denomina-se “O percurso da pesquisa” e descreve a metodologia utilizada e a trajetória durante a elaboração desta pesquisa, assim como a escolha e a descrição do tipo de pesquisa. Parto da apresentação do ambiente escolar, o processo de seleção dos participantes e os critérios adotados, detalhando-se, também, os procedimentos e instrumentos utilizados para as coletas de dados, realizadas a partir da revisão de literatura e, posteriormente, de questionário e entrevista semiestruturada com os professores participantes.

A seção 5 “A pesquisa qualitativa em educação” apresenta o método utilizado para organização e análise dos dados obtidos a partir da pesquisa qualitativa em uma abordagem fenomenológica, descrevendo os principais fundamentos dos aspectos da Fenomenologia, como a consciência, intencionalidade, redução fenomenológica e redução eidética (Merleau-Ponty, 1999). São apresentadas as respostas dos professores participantes durante a coleta de dados e as movimentações dos dados através dos procedimentos da Análise Ideográfica, seguido da etapa de Análise Nomotética, com a generalização das Unidades de Significado e seus processos de redução, chegando as quatro invariantes: Sentimentos relacionados à docência; Relações sobre a atuação docente; Materiais e recursos utilizados e Influência de agentes externos.

A seção 6, “Construindo resultados”, buscou a contextualização das concepções expressadas pelos movimentos das reduções com revisão de literatura, a fim de associá-las e dar o respaldo teórico necessário, apresentando, também, as unidades de sentido que sustentam esta pesquisa e análise.

Por fim, as “Considerações finais” trazem uma reflexão geral dos dados desta pesquisa, refletindo sobre as dificuldades de aprendizagem e a adoção de novas práticas pedagógicas pelos professores, a importância das formações continuadas e a integração de tecnologias digitais de informação e comunicação com materiais inovadores. Retorno, por fim, as temáticas da pesquisa e concluo apresentando um parecer sobre o estudo e as sugestões aos próximos pesquisadores.

2 A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES

Ao longo da história da educação, muitas mudanças de práticas e metodologias podem ser apresentadas e essas, conseqüentemente, têm impacto abrangente no contexto da formação de professores. Isso conduz à constante necessidade de reavaliação do panorama educacional, uma vez que não é factível conceber a educação, a instituição escolar e o papel do professor desvinculados dessas transformações.

2.1 Marcos legais da formação docente no Brasil

A questão da formação de professores da educação básica tem sido amplamente discutida nas últimas décadas, adquirindo relevância nas políticas educacionais do Brasil. Essa importância tornou-se notável a partir dos anos 1990, com a introdução da LDB, que se tornou um elemento normativo crucial para orientar as iniciativas governamentais relacionadas à formação de professores no país. A LDB determinou a necessidade de formação em nível superior para todos os docentes que lecionam na educação básica (Brasil, 1996), tendo um impacto significativo principalmente na formação dos profissionais que já estavam atuando nos primeiros anos escolares. Antes da promulgação desta lei, a habilitação para o exercício da profissão docente era concedida apenas com a conclusão do ensino médio.

Desde a promulgação da LDB, o governo federal implementou diversas medidas com o objetivo de expandir a oferta de cursos de licenciatura e aprimorar a formação continuada dos numerosos professores que já lecionam nas instituições de ensino públicas. Conforme dados do Censo Escolar de 2023, verificou-se a presença de 2,4 milhões de professores atuando na educação básica brasileira (Brasil, 2023, p. 10). Nesse sentido, é evidente que os programas voltados para a formação docente ocupam um lugar central nas estratégias educacionais do país, com o intuito de elevar o nível profissional dessa extensa categoria.

Durante a década de 1990, houve uma reconfiguração do papel do Estado e o estabelecimento de uma nova ordem política, econômica e social que resultou em significativas mudanças em escala global. Nesse contexto, organizações internacionais desempenharam um papel importante na maneira como as políticas

públicas dos países emergentes foram implementadas, particularmente no campo da educação. De acordo com Dourado (2007), as políticas educacionais desse período refletem a:

[...] marcos regulatórios fruto de orientações, compromissos e perspectivas – em escala nacional e mundial –, preconizados, entre outros, por agências e/ou organismos multilaterais e fortemente assimilados e/ou naturalizados pelos gestores de políticas públicas (Dourado, 2007, p. 922).

Em virtude das políticas neoliberais, é possível notar a disseminação de abordagens gerencialistas originadas de grandes empresas privadas para o âmbito público. Estes modelos, desenvolvidos sob a ótica da ideologia de mercado, moldam o denominado "Estado Gerencialista", que se destaca pela busca pela eficácia, diminuição dos custos públicos e implementação de mecanismos regulatórios nos serviços através da definição de critérios de avaliação de desempenho. Diante desse contexto, foram adotadas algumas medidas governamentais com o intuito de adequar o Brasil à nova ordem:

[...] Educação para Todos, Plano Decenal, Parâmetros Curriculares Nacionais, Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica, para a Educação Superior, para Educação Infantil, Educação de Jovens e Adultos, Educação Profissional e Tecnológica, avaliação do SAEB – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica –, Exame Nacional de Cursos (Provão), ENEM – Exame Nacional do Ensino médio, descentralização, FUNDEF – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério –, Lei da Autonomia Universitária, novos parâmetros para as IES, são medidas que objetivam adequar o Brasil à nova ordem, bases para a reforma educativa que tem na avaliação a chave-mestra que abre caminho para todas as políticas: de formação, de financiamento, de descentralização e gestão de recursos (Freitas, 2002, p. 142).

Neste mesmo período, anos 1990, o Banco Mundial aumentou a disponibilidade de empréstimos destinados ao setor educacional, com o objetivo de facilitar as reformas no âmbito da educação. De acordo com Freitas (1995), os efeitos das políticas neoliberais na área educacional foram identificados:

- a) o ensino básico e o técnico vão estar na mira do capital pela sua importância na preparação do novo trabalhador;
- b) a didática e as metodologias de ensino específicas (em especial alfabetização e matemática) vão ser objeto de avaliação sistemática com base nos resultados (aprovação que geram);

- c) a “nova escola” que necessitará de uma “nova didática” será cobrada também por um “novo professor” todos alinhados com as necessidades de um “novo trabalhador”;
- d) tanto na didática como na formação do professor haverá uma ênfase muito grande no “operacional”, nos “resultados” – a didática poderá restringir-se, cada vez mais, ao estudo de métodos específicos para ensinar determinados conteúdos considerados prioritários, e a formação do professor poderá ser aligeirada do ponto de vista teórico;
- e) os determinantes sociais da educação e o debate ideológico poderão vir a ser considerados secundários – uma “perda de tempo motivada por um excesso de politização da área educacional” (Freitas, 1995, p. 122).

No contexto das estratégias de desenvolvimento profissional docente, é pertinente ressaltar que a LDBEN trouxe mudanças substanciais, especialmente em seu Artigo 62,

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal. (Brasil, 1996, np.)

Dessa forma, estabeleceu que a formação de professores para atuar na educação básica deve ser realizada em instituições de Ensino Superior e por meio de cursos de licenciatura até o final da Década da Educação (Brasil, 1996).

O Conselho Nacional de Educação (CNE), por meio da ratificação da Resolução nº. 03/1997, que definiu Orientações para os Novos Planos de Carreira e Remuneração do Magistério dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, atribuiu-lhes o encargo de elaborar ações de aprimoramento profissional destinadas aos professores em atividade e em formação superior em instituições devidamente credenciadas.

Essa medida teve o propósito de enfatizar a abordagem técnica na formação continuada dos docentes ao desconsiderar as limitações presentes tanto nos estados quanto nos municípios e nas instituições de Ensino Superior, visando promover uma formação abrangente que pudesse atender às demandas específicas das escolas e dos professores em cada contexto particular.

De acordo com o Plano Nacional de Educação (PNE), essa determinação foi confirmada, atribuindo aos estados e municípios a responsabilidade pelas iniciativas de formação profissional contínua dos docentes em exercício. Segundo a avaliação de Franco (2009):

Com efeito, essa responsabilização fez com que Municípios, Estados e Distrito Federal, cada qual a seu modo, buscassem parcerias com Universidades e Instituições de Ensino para garantir esse aperfeiçoamento. Como a coordenação e o financiamento ficaram por conta da própria gestão, houve uma política de descontinuidade, à medida que, em busca dessas parcerias, ofertou-se aos professores o que havia pronto e estruturado nas academias, em detrimento das exigências e das necessidades dos docentes (Franco, 2009, p. 6).

Neste contexto, é possível notar o surgimento de diversas instituições de Ensino Superior privadas com o propósito de capacitar professores, inserindo-se em um mercado rentável. Este mercado encontra-se em expansão desordenada e, conseqüentemente, com a qualidade comprometida (Saviani, 2004). Nessa perspectiva, conforme Freitas (2002, p. 148), “[...] tem se configurado como um precário processo de certificação e/ou diplomação e não qualificação e formação docente para o aprimoramento das condições do exercício profissional”.

Em 2002, foram instituídas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores, juntamente com os respectivos direcionamentos específicos para cada curso de licenciatura, os quais foram aprovados pelo CNE. Mesmo havendo ajustes parciais nas propostas dos cursos de licenciatura em conformidade com as novas diretrizes, verificou-se que ainda persiste nas licenciaturas uma marcada ênfase na formação voltada para a área disciplinar específica, com um espaço reduzido destinado à formação pedagógica, geralmente situada ao final do curso (Gatti, 2015, *apud* Gatti *et al.*, 2019, p. 53).

Já em 2007, o Governo Federal lançou o “Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação” por meio do Decreto nº 6.094 (Brasil, 2007). Esse plano determinou a implementação do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), o qual propõe atuar em colaboração entre municípios, Distrito Federal e estados, incentivando a participação das famílias e comunidades em prol da melhoria da qualidade da educação básica.

Com o advento do PDE, as transferências voluntárias e assistência técnica do Ministério da Educação (MEC) aos municípios passaram a depender da elaboração de um plano municipal denominado Plano de Ações Articuladas (PAR). Nesse contexto, está prevista a assistência técnica oferecida por consultores do MEC aos gestores municipais com base nos resultados dos indicadores de qualidade educacional das escolas e sistemas de ensino. Conforme Schneider *et al.* explicam:

Por meio do PAR, o gestor descreve o tipo de apoio que o município necessita no âmbito educacional, detalhando um conjunto de ações estruturadas em quatro grandes dimensões, quais sejam: 1) gestão educacional; 2) formação dos professores e dos profissionais de serviços e apoio escolar; 3) práticas pedagógicas e avaliação; e 4) infraestrutura física e recursos pedagógicos. O suporte técnico oferecido pelo MEC se destina, majoritariamente, aos municípios considerados prioritários em vista dos resultados educacionais obtidos no IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) (Schneider *et al.*, 2012, p. 306).

É importante ressaltar que o Termo de Cooperação Técnica celebrado entre o MEC e os municípios estabelece que a efetividade das medidas adotadas pelo MEC/Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) estará condicionada à disponibilidade financeira e orçamentária, além de eventuais circunstâncias que possam inviabilizar a execução do acordado no termo firmado.

O PDE, também, implementou a iniciativa denominada Universidade Aberta do Brasil (UAB), a qual disponibiliza cursos à distância direcionados a profissionais atuantes na educação básica que não possuem formação em nível superior (Brasil, 2006). No entanto, conforme mencionado por Saviani (2007),

[...] oferecer cursos à distância para prover a formação inicial dos docentes em exercício não-graduados em nível superior, além de formar novos professores e possibilitar a qualificação contínua de quase dois milhões de professores da educação básica. O ensino a distância, nas condições atuais do avanço tecnológico, é um importante auxiliar do processo educativo. Pode, pois, ser utilizado com proveito no enriquecimento dos cursos de formação de professores. Tomá-lo, entretanto, como a base dos cursos de formação docente não deixa de ser problemático, pois arrisca converter-se num mecanismo de certificação antes que de qualificação efetiva. Esta exige cursos regulares, de longa duração, ministrados em instituições sólidas e organizadas preferencialmente na forma de universidades (Saviani, 2007, p. 1250).

É relevante destacar que essa abordagem pode enfrentar desafios, uma vez que corre o risco de se transformar mais em um meio de certificação do que de efetiva qualificação. Conforme exposto pelo autor, a efetividade das ações realizadas na UAB está alinhada aos princípios mercadológicos e neoliberais do projeto PDE, uma vez que não houve priorização da alteração estrutural na formação inicial dos professores, demonstrando mais uma vez a ausência de reconhecimento do conhecimento pedagógico.

2.2 Breve histórico dos programas de formação docente

A aproximação entre o setor empresarial e a área da educação tem se tornado cada vez mais evidente, com o intuito não apenas de valorizar os professores, suas carreiras ou melhorar suas condições de vida, mas sim de assegurar uma mão de obra alinhada às demandas do mercado e ao capital humano necessário para sustentar o sistema capitalista contemporâneo, que enxerga a educação como um produto.

O Governo Federal, em 2009, por intermédio do Decreto nº 6.755, definiu

Art. 1 Fica instituída a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, com a finalidade de organizar, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério para as redes públicas da educação básica (Brasil, 2009, Art. 1).

Á vista disso, uma das atribuições da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) consiste em promover e auxiliar na formação inicial e continuada dos profissionais da área educacional. Essa assistência é efetivada por meio de parcerias com os estados, municípios e Distrito Federal, estabelecendo convênios com instituições públicas de Ensino Superior.

Art. 10. A CAPES incentivará a formação de profissionais do magistério para atuar na educação básica, mediante fomento a programas de iniciação à docência e concessão de bolsas a estudantes matriculados em cursos de licenciatura de graduação plena nas instituições de educação superior. § 1º Os programas de iniciação à docência deverão prever: I - a articulação entre as instituições de educação superior e os sistemas e as redes de educação básica; e II - a colaboração dos estudantes nas atividades de ensino-aprendizagem da escola pública. § 2º Os programas de iniciação à docência somente poderão contemplar cursos de licenciatura com avaliação positiva conduzida pelo Ministério da Educação, nos termos da Lei no 10.861, de 14 de abril de 2004. Art. 11. A CAPES fomentará, ainda: I - projetos pedagógicos que visem a promover novos desenhos curriculares ou percursos formativos destinados aos profissionais do magistério; II - projetos pedagógicos que visem a promover desenhos curriculares próprios à formação de profissionais do magistério para atendimento da educação do campo, dos povos indígenas e de comunidades remanescentes de quilombos; III - oferta emergencial de cursos de licenciaturas e de cursos ou programas especiais dirigidos aos docentes em exercício há pelo menos três anos na rede pública de educação básica, que sejam: a) graduados não licenciados; b) licenciados em área diversa da atuação docente; e c) de nível médio, na modalidade Normal; IV - projetos de revisão da estrutura acadêmica e curricular dos cursos de licenciatura; V - pesquisas destinadas ao mapeamento, aprofundamento e consolidação dos estudos sobre perfil, demanda e processos de formação de profissionais do magistério; VI - programas de apoio a projetos educacionais e de pesquisa propostos por

instituições e por profissionais do magistério das escolas públicas que contribuam para sua formação continuada e para a melhoria da escola; e VII - programas que promovam a articulação das ações de formação continuada com espaços de educação não-formal e com outras iniciativas educacionais e culturais (Brasil, 2009, Art. 10).

Para cumprir esse propósito, a Capes adotou como estratégia investir em programas que buscam promover a integração entre o Ensino Superior e a Educação Básica. Dessa forma, a formação docente é articulada na prática por meio da cooperação entre instituições federais, estaduais e municipais. Entre os programas implementados pela Capes estão: **Programa Novos Talentos, Parfor, Pibid, Prodocência e Programa de Residência Pedagógica.**

O **Programa Novos Talentos**, também conhecido como Programa de Apoio a Projetos Extracurriculares, foi estabelecido em 2010 com o propósito de fomentar iniciativas extracurriculares direcionadas a educadores e estudantes da rede pública de ensino fundamental e médio. De acordo com as especificações contidas no Edital de número 055/2012 da CAPES, as Instituições Públicas de Ensino Superior (IPES) submetem suas propostas de atividades por meio de um Projeto Institucional, que deve seguir as regras constante do edital publicado pela Capes:

As atividades devem valorizar espaços inovadores, como dependências de universidades, laboratórios e centros avançados de estudos e pesquisas, museus e outras instituições, inclusive empresas públicas e privadas, visando ao aprimoramento e à atualização do público-alvo e a melhoria do ensino de ciências nas escolas públicas do país.

Os projetos institucionais devem ter um caráter inovador, visando aproximar os cursos de graduação e pós-graduação às escolas públicas, contemplando o currículo da educação básica, articulando-o com perspectivas educacionais, científicas, culturais, sociais ou econômicas (arranjos produtivos locais), contribuindo para enriquecer a formação dos professores e alunos da educação básica (CAPES, 2012, p. 1).

As Instituições Públicas de Ensino Superior (IPES) têm a possibilidade de submeter apenas uma proposta para o Programa, nomeando um professor como coordenador-geral. O grupo proponente, formado por professores da Instituição de Ensino Superior (IES), colabora com monitores (estudantes em licenciatura ou pós-graduação) que atuam em escolas de educação básica nas atividades extracurriculares. A verba fornecida cobre gastos fundamentais para a realização do projeto, incluindo materiais de consumo, diárias, passagens e serviços terceirizados, com um limite máximo de R\$ 200.000,00 por projeto, conforme estabelecido nos editais disponíveis (CAPES, 2012).

O programa teve início em 2011, foi devidamente regulamentado e teve seu primeiro edital divulgado em 2012, resultando na aprovação de projetos nos anos de 2013 e 2014. Segundo dados de 2013, conforme apontado por Silva Neto *et al.* (2016, p. 158), observou-se que havia “[...] 56 IES participantes, contabilizando 250 subprojetos e 1.018 atividades desenvolvidas”.

O Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (Parfor), instituído pelo Ministério da Educação em 2009, tem como objetivo principal proporcionar cursos de licenciatura destinados a docentes da rede pública que necessitam atender aos requisitos de formação estabelecidos pela LDB.

Fruto de uma parceria entre o Parfor, a Capes, governos estaduais, municipais e IES, o programa viabilizou a criação de turmas específicas para licenciatura (destinadas a indivíduos sem formação superior), segunda licenciatura (para aqueles com graduação em outra área) e formação pedagógica (indicada para profissionais com curso superior sem habilitação em licenciatura) (CAPES, 2017, np.). As bolsas concedidas seguiram a seguinte distribuição: R\$ 1.500,00 mensais para coordenador geral, R\$ 1.400,00 mensais para coordenador e coordenador do curso, e R\$ 1.300,00 mensais para professores-pesquisadores.

Ao analisar o Parfor como uma política pública, com foco na equidade de acesso aos cursos de licenciatura por ele disponibilizados, Souza (2014) chega à seguinte conclusão:

Considerando o contexto no qual está inserido, conclui-se que, apesar da institucionalização das ações do programa e do seu potencial de gestão democrática e perspectiva de equidade, sua realidade atual indica discrepâncias no número de matrículas entre as unidades da federação, notadamente naquelas com os maiores índices de docentes não qualificados em atuação na educação básica. Além disso, aponta fragilidades (a) na sua gestão, tendo em vista a desarticulação do programa com as demais ações das políticas relacionadas à formação de docentes, o que compromete a permanência do professor nos cursos oferecidos pelo Parfor Presencial, e (b) no papel dos fóruns estaduais permanentes de apoio à formação docente, cuja estrutura e forma de articulação com a CAPES não estão resolvidas do ponto de vista da condução/execução do programa (Souza, 2014, p. 650).

Durante o primeiro encontro do Parfor, realizado pela CAPES em 2011, foram discutidas as fragilidades do programa, destacando a importância de se criar um plano de formação nas Instituições de Ensino Superior que esteja alinhado com as habilidades dos professores (Souza, 2017). Devido à urgência na implementação, os

planos educacionais acabaram por replicar a situação existente sem atender ao propósito do Parfor de capacitar os docentes em serviço.

Os professores enfrentaram desafios como falta de apoio financeiro para viagens e sobrecarga de trabalho, afetando tanto a equidade quanto a qualidade da formação. Esse contexto sugere uma tendência na formulação de programas que não consideram a realidade dos profissionais e o ambiente das instituições escolares.

O **Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid)** teve sua origem em 2007, por iniciativa do Ministério da Educação, sendo executado pela Capes e pelo FNDE. Seu principal objetivo é promover a valorização da carreira docente e oferecer suporte aos estudantes de licenciatura vinculados às instituições federais e estaduais de Ensino Superior, contando atualmente com a participação também de instituições privadas (CAPES, 2007).

No período de 2007 a 2011, o Programa foi beneficiado com recursos financeiros provenientes da Capes e do FNDE. Em seu primeiro edital, divulgado em 2007, o Programa teve como objetivo principal atender às necessidades de formação de licenciandos nas áreas de Ciências Exatas e Naturais. Isso se justificava pela constatação, por meio do Censo Escolar realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) no mesmo ano, de uma baixa demanda pelos cursos de licenciatura, sobretudo em Química, Física, Matemática e Biologia (CAPES, 2007).

O Pibid surgiu, especificamente, em função da escassez de professores de física, química, biologia e matemática e da necessidade de indução para que as pessoas que ingressassem nos cursos de licenciaturas permanecessem neles e fossem incentivadas ao exercício profissional da docência por meio da melhoria da qualidade dos cursos de formação (Silveira; Andrade, 2017, p. 172).

A partir de 2009, o MEC implementou avanços no Programa, divulgando editais abrangendo todas as áreas do conhecimento que oferecem cursos de licenciatura. Ao analisar os editais disponibilizados na página da Capes, observa-se que até o ano de 2017, o Pibid de cada IES era formado por um Coordenador Institucional - um docente pertencente ao corpo efetivo da IES responsável pela gestão do Programa e por representá-lo perante a Capes; um Coordenador de Área - também um docente efetivo da IES; Bolsistas de Supervisão - professores da

educação básica atuantes na área do subprojeto para o qual foram selecionados; e Bolsistas de Iniciação à Docência para estudantes de licenciatura vinculados ao campo do subprojeto.

Atualmente, a posição dos coordenadores de gestão de processos educacionais, que colaboravam com o coordenador institucional na gestão do programa, foi eliminada. O Edital nº 7/2018 previu concessões de bolsas nas modalidades a seguir:

I. iniciação à docência, no valor de R\$400,00, para discentes de curso de licenciatura; II. coordenador institucional, no valor de R\$1.500,00, para docente da IES responsável pelo projeto institucional de iniciação à docência; III. coordenador de área, no valor de R\$1.400,00, para docente da IES que coordenará área do subprojeto; IV. professor supervisor, no valor de R\$765,00, para professor da escola de educação básica que acompanhará o discente na escola (Brasil, 2018, p. 1).

As bolsas de estudo foram fornecidas pela Capes diretamente aos beneficiários, por meio de depósito bancário, e mantiveram os valores desde o Edital nº 01/2011 (CAPES, 2011).

Os subprojetos eram planejados pelos coordenadores das respectivas áreas acadêmicas, que são docentes vinculados à IES, e as atividades são organizadas de acordo com a realidade de cada escola pelo professor supervisor e pelos licenciandos contemplados com as bolsas de Iniciação à Docência (ID). O suporte e acompanhamento por parte do coordenador do subprojeto desempenharam um papel crucial nesse processo (CAPES, 2010a).

Os licenciandos selecionados para receber as bolsas de ID realizaram as atividades propostas no subprojeto em parceria com os professores supervisores nas escolas públicas. Dessa forma, eles tiveram a oportunidade de vivenciar o ambiente escolar e a prática em sala de aula, aplicando propostas, conhecimentos e experiências adquiridos na realidade da escola e dos estudantes da educação básica. Durante esse processo, os supervisores atuavam como coformadores dos licenciandos. Vale ressaltar que os bolsistas de ID poderiam dar suporte ao supervisor em atividades educacionais, mas não estão autorizados a substituí-lo ministrando aulas (CAPES, 2012).

Além de participarem das atividades em sala de aula e nas escolas, os bolsistas de ID devem dialogar com o supervisor e o coordenador da área sobre o

impacto do Programa nas instituições educacionais, realizar pesquisas, elaborar materiais didáticos e desenvolver atividades relacionadas ao tema do projeto.

O **Programa de Consolidação das Licenciaturas (Prodocência)**, iniciado em 2006 pela Secretaria de Educação Superior (SESU) e gerido pela Capes a partir de 2010, visou elevar a qualidade dos cursos de licenciatura e melhorar a formação dos docentes da educação básica (Brasil, 2006). O programa foca na análise e melhoria dos cursos de licenciatura, sem necessariamente envolver a inserção pedagógica dos estudantes em escolas. Os projetos poderiam receber até R\$ 130.000,00 com recurso de custeio, e no máximo, 20% (vinte por cento) desse valor em recursos de capital (CAPES, 2013, item 9.4).

O propósito estabelecido para o referido Programa era o aprimoramento de políticas públicas municipais, projetos inovadores nas escolas e formação continuada de professores com o intuito de elevar a qualidade das IES públicas (Brasil, 2013).

A expectativa com o Programa era que os projetos se concentrem na avaliação de seus cursos de licenciatura a fim de identificar problemas, fragilidades e apresentar sugestões para superá-los. O foco está nos cursos em si, não sendo obrigatória a participação dos estudantes em atividades pedagógicas nas escolas. Portanto, o Prodocência representa uma oportunidade para a realização de pesquisas, análises e revisões dos cursos de licenciatura (Isobe *et al.*, 2022).

Em 2014, foi promulgado o PNE - Lei nº 13.005 fixando um prazo de validade de 10 anos. O referido plano é composto por diretrizes, metas e estratégias destinadas a orientar as ações educacionais dos governos municipais, estaduais e federal (Brasil, 2014).

Os principais desafios enfrentados pelo Plano Nacional de Educação estão relacionados à necessidade de aprimorar os índices de alfabetização e inclusão, promover a formação contínua dos professores e expandir as oportunidades de educação profissional para jovens e adultos. De acordo com o estudo realizado por Castro e Tavares (2017), há uma apreensão quanto ao cumprimento efetivo das diversas metas estipuladas no âmbito do PNE 2014-2024. Refere-se de um plano que “[...] projetou expectativas de mudanças, causou muita polêmica, disputas de interesses entre grupos políticos e econômicos, principalmente no que tange ao percentual ideal de investimentos em educação”, um dos principais pontos “[...] que

causou divergências e atrasou a implementação do PNE foi a destinação de 10% do PIB para a educação” (Castro; Tavares, 2017, p. 17).

A partir de 2018, o MEC, através da Capes, lançou a Portaria nº 38/2018 e o Edital Capes nº 6/2018, criando o **Programa de Residência Pedagógica (PRP)** e dividindo as bolsas com o Pibid.

O PRP visou aprimorar o estágio curricular supervisionado em cursos de licenciatura, promovendo a imersão dos licenciandos em escolas de educação básica a partir da segunda metade do curso. A imersão inclui atividades como regência de sala de aula e intervenção pedagógica, supervisionadas por um professor da escola e orientadas por um docente da instituição de Ensino Superior. (Isobe *et al.*, 2022).

De acordo com a Associação Nacional de pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED) (2018), a concepção da Residência Pedagógica “reproduz a lógica de ações parcelarizadas em horas, com atividades previamente definidas que apontam para uma inserção pontual do estudante na prática escolar”, que pode ser verificado diretamente no Edital do Programa:

A residência pedagógica terá o total de 440 horas de atividades distribuídas da seguinte forma: 60 horas destinadas à ambientação na escola; 320 de imersão, sendo 100 de regência, que incluirá o planejamento e execução de pelo menos uma intervenção pedagógica; e 60 horas destinadas à elaboração de relatório final, avaliação e socialização de atividades (ANPED, 2018, p. 1-2).

Ao adotar novamente a sequência de atividades envolvendo observação, participação e regência, conforme é comum nos estágios obrigatórios, o PRP, conforme estabelecido pela Capes, regressa ao passado, restringindo a oportunidade de reflexão na formação da identidade profissional do docente.

Ao trazer explicitamente o objetivo de “promover a adequação dos currículos e propostas pedagógicas dos cursos de formação inicial de professores da educação básica às orientações da BNCC” (item 2, IV) “incorre em uma visão reducionista da formação de professores” uma vez que reduz “a formação docente a um ‘como fazer’ descompromissado de uma concepção sócio-histórica e emancipadora” (ANPED, 2018).

O PRP estava intimamente relacionado à BNCC, enfatizando uma abordagem simplificada na formação de professores ao priorizar o aspecto prático do “como fazer”, desconsiderando uma perspectiva sociocultural e emancipatória. Isso

acarreta a necessidade de as IES adaptarem seus currículos para se adequarem à BNCC, o que resulta em uma redução na qualidade da formação dos docentes.

O PRP e o Pibid compartilham recursos financeiros, demonstrando uma abordagem neoliberal de otimização de recursos e fragmentação na formação dos futuros professores (ANPED, 2018). A ênfase nas atividades práticas presentes em ambos os programas impõe demandas às IES, interferindo em seus planos educacionais. A ANPED apontou que tais editais incentivam a intervenção das redes de ensino nas universidades, comprometendo a formação docente e transformando a relação entre as instituições de Ensino Superior e as redes escolares.

As alterações nos editais intensificaram a competição por bolsas, envolvendo inclusive instituições privadas sem aumentar os recursos financeiros disponíveis. De acordo com a ANPED, esses editais refletem uma política educacional pontual, ignorando discussões e experiências prévias acumuladas, gerando incertezas tanto normativas quanto financeiras no âmbito educacional (ANPED, 2018).

2.3 Formação docente no contexto do Ensino Remoto

A necessidade e importância de profissionais com qualificação adequada tornou-se mais evidente em 2020, em meio à situação da pandemia e do distanciamento social. Esses fatores levaram as instituições de ensino a interromper suas atividades presenciais e adotar o Ensino Remoto Emergencial (ERE), visando assegurar a segurança sanitária e conter a disseminação descontrolada do novo coronavírus na população (Sant'Anna, 2021).

No Brasil, a suspensão das aulas presenciais teve início em meados de março, e, em muitas redes de ensino, estendeu-se até o ano de 2022, com todas as atividades sendo realizadas remotamente. Tanto os professores quanto os estudantes tiveram que se adaptar rapidamente, passando a utilizar principalmente plataformas digitais e redes sociais para dar continuidade às práticas pedagógicas.

Frente a essa realidade, a educação precisou reconsiderar as concepções da prática pedagógica, baseando-se, segundo Franco (2016, p. 536), em uma ação que emerge “da multidimensionalidade que cerca o ato educativo”. Como consequência desse cenário, a estrutura educacional presencial, amplamente predominante no sistema de ensino por vários anos, passou por alterações com a introdução do ERE, o qual se apresentou como uma modalidade de ensino que “pressupõe o

distanciamento geográfico de professores e estudantes, sendo adotado de forma temporária nos diferentes níveis de ensino por instituições educacionais do mundo inteiro para que as atividades escolares não sejam interrompidas” (Behar, 2020, n.p.).

A modalidade de ensino remoto envolve o uso de soluções que, de outra forma, seriam ministradas presencialmente (Valente *et al.*, 2020). De acordo com a Resolução CNE/CP nº 2, de 05 de agosto de 2021, atividades educacionais remotas poderiam ser aplicadas parcial ou integralmente durante a suspensão das atividades escolares por determinação das autoridades locais, enquanto durou a pandemia (Brasil, 2021).

Nesse contexto, os professores precisaram utilizar Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC), alterando o planejamento das aulas, a gestão do tempo, as abordagens e os ambientes de aprendizagem. Alguns professores adotaram Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA), que utilizam o espaço virtual para difundir conteúdos e possibilitar a interação entre os participantes do processo formativo, sendo cada vez mais comuns no meio acadêmico para suprir a demanda educacional (Brasil, 2021). Recursos nos AVA incluem fóruns, questionários, webconferências e videoaulas.

Outros professores usaram aplicativos de mensagem instantânea para se comunicar com seus estudantes, enviando *links*, videoaulas e listas de exercícios. Para estudantes sem acesso a esses meios, foi necessário preparar material impresso.

Moreira *et al.* (2020) evidenciam que,

[...] a suspensão das atividades letivas presenciais, por todo o mundo, gerou a obrigatoriedade de professores e estudantes migrarem para a realidade *online*, transferindo e transpondo metodologias e práticas pedagógicas típicas dos territórios físicos de aprendizagem, naquilo que tem sido designado por ensino remoto de emergência. E, na realidade, essa foi uma fase importante de transição em que os professores se transformaram em *youtubers* gravando videoaulas e aprenderam a utilizar sistemas de videoconferência, como o Skype, o Google Hangout ou o Zoom e plataformas de aprendizagem, como o Moodle, o Microsoft Teams ou o Google Classroom (Moreira *et al.*, 2020, p. 352).

Ao pensar na formação de professores durante a pandemia, surgem as ideias de Gatti *et al.* (2019, p. 17), que afirmam que “a formação para a docência se refere ao pano de fundo dos processos educacionais, especialmente daqueles que são

intencionais e estruturados como os processos e práticas educacionais que se realizam nas redes de educação escolar”. Isso deixa evidente que a formação continuada precisa, de fato, atender a toda a rede de escolas e ser bem intencional, preenchendo as diversas lacunas existentes no ensino. Neste sentido, Imbernón (2001) afirma que

A formação terá como base uma reflexão dos sujeitos sobre sua prática docente, de modo a permitir que examinem suas teorias implícitas, seus esquemas de funcionamento, suas atitudes etc., realizando um processo constante de auto avaliação que oriente seu trabalho. A orientação para esse processo de reflexão exige uma proposta crítica da intervenção educativa, uma análise da prática do ponto de vista dos pressupostos ideológicos e comportamentais subjacentes (Imbernón, 2001, p. 48-49).

Assim, segundo o autor, a aquisição de conhecimento se dá de forma dinâmica e ininterrupta e, com o passar do tempo, ocorre um constante aprimoramento do conhecimento por meio da introdução de novos conceitos, valores e teorias. Para assegurar a eficácia desse processo, torna-se fundamental a realização de avaliações com o objetivo de identificar lacunas existentes e possíveis soluções para saná-las. Após a identificação das deficiências, é fundamental buscar uma formação continuada, visando melhorar o desempenho profissional.

A relevância da adoção das TDIC pelos docentes tornou-se um tema amplamente debatido devido às transformações no cenário educacional durante a pandemia.

Em relação à formação inicial deficitária pelo uso de TDIC dos professores, Martins *et al.* (2020) afirma que

[...] o uso da tecnologia nos cursos de Ensino Superior ocorre de maneira esporádica e inconsistente, o que leva os futuros professores a não se sentirem seguros com a incorporação das TICs a sua prática docente e acabam reproduzindo metodologias tradicionalistas, com aulas expositivas, sem interação entre professores e alunos e, sobretudo, sem inovação, algo tão necessário para tornar o processo ensino-aprendizagem mais prazeroso e significativo (Martins *et al.*, 2020, p. 205).

Nota-se que a integração deficiente e inconsistente de tecnologias digitais de informação e comunicação nos programas universitários gera aos futuros educadores insegurança ao utilizar as TDIC, contribuindo para a prevalência de práticas pedagógicas tradicionais nas escolas e a escassez de inovações, embora

saibamos que a inovação tecnológica não pode superar as práticas tradicionais sozinha. Perrenoud (2000) destaca que

Formar para as novas tecnologias é formar o julgamento, o senso crítico, o pensamento hipotético e dedutivo, as faculdades de observação e de pesquisa, a imaginação, a capacidade de memorizar e classificar, a leitura e a análise de textos e imagens, a representação de redes, de procedimentos e de estratégias de comunicação (Perrenoud, 2000, p. 128).

A formação continuada do professor para utilizar de forma eficaz as tecnologias no ambiente escolar abrange não apenas sua formação inicial e em serviço no Ensino Superior, mas também suas vivências, experiências, observações, pesquisas, hipóteses e deduções. Segundo D'Ambrosio (2008), é fundamental destacar o papel do docente no contexto educacional, mesmo diante da introdução de tecnologias educacionais e do ensino a distância. O professor ainda é o principal impulsionador nesse cenário.

Não há dúvida quanto à importância do professor no processo educativo. Fala-se e propõe-se tanto educação a distância quanto outras utilizações de tecnologia na educação, mas nada substitui o professor. Todos esses serão meios auxiliares para o professor. Mas o professor, incapaz de utilizar desses meios, não terá espaço na educação. O professor que insistir no seu papel de fonte e transmissor de conhecimento está fadado a ser dispensado pelos alunos, pela escola e pela sociedade em geral (D'Ambrosio, 2008, p. 79).

Tendo isso em mente, Martins *et al.* (2020) destaca que

Diante, deste novo cenário educacional, é importante que o professor compreenda seu papel, o de facilitador e mediador da aprendizagem e, sobretudo, esteja preparado para atuar nesse processo. Para isso, é necessário que as tecnologias façam parte da formação inicial, nos cursos e programas de formação continuada destinada para o professor. A aquisição do conhecimento do professor nas TICs ocorre de maneira progressiva através de experiências, interações e formações pessoais (Martins *et al.*, 2020, p. 209)

A incorporação de novas TDIC na educação continuada do docente promove o aprimoramento de sua competência profissional. Ao se deparar com tais tecnologias durante seu processo formativo, o professor tem a oportunidade de interagir com esses recursos e adquirir compreensão sobre seu funcionamento. Dessa maneira, ao se familiarizar, ele pode passar a enxergar as TIC como recursos

metodológicos inovadores passíveis de serem utilizados no ambiente escolar. Oliveira e Behrens (2014) destacam que

a Modernidade e a tecnologia estão do cerne dessa questão, trazendo à tona um assunto que necessita de ampliação e aprofundamento teórico, ou seja, a formação de professores inicial e continuada, que permita criar espaços para refletir sobre o papel do docente na sociedade frente ao pensamento complexo. E, nesse movimento, busca-se construir uma prática pedagógica que acolha o paradigma da complexidade, que projete uma aprendizagem com ênfase na transdisciplinaridade e que usufrua de uma visão crítica do uso da tecnologia (Oliveira; Behrens, 2014, p. 268).

No contexto educacional atual, é imprescindível que o docente reconheça sua função como facilitador e intermediário do processo de aprendizagem, estando capacitado para desempenhar tal papel. Nesse sentido, torna-se fundamental a integração das tecnologias tanto na fase inicial de formação quanto nos programas e cursos de desenvolvimento profissional voltados aos professores. A assimilação do conhecimento acerca das TDIC por parte do professor se dá de forma gradual, por meio de vivências, interações e capacitações pessoais.

A promoção da educação continuada é fundamental, com o intuito de capacitar os professores para lidar com eventuais desafios (Brasil, 2021). No terceiro parágrafo do Artigo 3º, a Resolução CNE/CP nº 2/2021 define que

A formação continuada dos professores deve incluir a preparação para a implementação dos protocolos de biossegurança, bem como estratégias e metodologias ativas não presenciais e a implementação de recursos tecnológicos, com ambientes virtuais de aprendizagem e outras tecnologias apropriadas para desenvolvimento do currículo (Brasil, 2021, p. 51).

Na contemporaneidade, a obtenção de um diploma universitário é essencial para aqueles que desejam ensinar, e em resposta a uma demanda social, os educadores precisaram se adequar às inovações tecnológicas que se tornaram essenciais na vida em comunidade. Segundo Oliveira *et al.* (2021, p. 96), “gradativamente, professores e gestores das escolas passaram a usar recursos digitais que até então nunca tinham sido inseridas no dia a dia escolar”. Assim, é inimaginável conceber uma sociedade desprovida de tecnologia nos dias de hoje. Por conseguinte, as instituições de Ensino Superior tiveram que se adaptar às exigências do mercado, incorporando métodos tecnológicos em seus programas acadêmicos com o intuito de possibilitar a interação dos futuros docentes com os

recursos tecnológicos, conforme relatado por Santos *et al.* (2023, p. 114), ao afirmarem que “o que pensávamos sobre tecnologia em 2019 não se aplica ao momento atual, motivo pelo qual temos buscado a averiguação da aplicabilidade de recursos digitais em diferentes abordagens de ensino”.

Para além das políticas públicas de formação de professores há a formação continuada de professores no contexto escolar que emana das demandas específicas identificadas pelos educadores a partir dos contextos que vivenciam. Geralmente essa formação é gerida pelo coordenador pedagógico. Os programas de formação de professores propostos como política pública não contemplam a todos os professores e escolas.

2.4 Implicações da BNC Formação

As recentes mudanças no cenário educacional têm sido notadamente direcionadas aos interesses do setor econômico. Essas reformas constituem um sistema complexo de medidas, políticas e discursos que se retroalimentam com base nos princípios do neoliberalismo (Barbosa; Figueirêdo, 2023). O foco dessas iniciativas é aprimorar a educação, as instituições de ensino público e o corpo docente, promovendo assim uma abordagem pedagógica alinhada com os interesses do mercado.

Um exemplo atual desse movimento é a Base Nacional Comum para a Formação de Professores (BNCF), estabelecida com o propósito de capacitar professores para implementar a BNCC. Na prática, isso implica em controlar a formação dos professores e, por conseguinte, o processo de ensino e as escolas públicas (Laval, 2019 *apud* Barbosa; Figueirêdo, 2023).

Segundo Fonseca e Lima (2024), a formação continuada de professores tem sido influenciada por ideais neoliberais, focando em preparar os profissionais para atender às exigências do mercado e alcançar altos índices em avaliações externas. O PNE (2014-2024) prevê que 50% dos professores da Educação Básica sejam pós-graduados e que todos recebam formação continuada. No entanto, essas metas estão sendo comprometidas pela Emenda Constitucional 95, que limita os recursos destinados à educação.

Entretanto, visto que no Brasil todas as iniciativas que buscam satisfazer as demandas da população são impedidas, os objetivos do Plano Nacional de

Educação estão sendo afetados pela Emenda Constitucional 95 (Brasil, 2016), conforme apontado por Davies (2018),

[...] significa que o governo federal (e também estaduais e municipais, caso governadores e prefeitos tomem a iniciativa de fazerem o mesmo nas constituições estaduais e leis orgânicas municipais) não precisará aplicar em MDE o percentual mínimo dos impostos, previsto no art. 212 da CF, se tais gastos superarem os do ano anterior corrigidos pelo índice da inflação oficial (Davies, 2018, p. 2).

Neste sentido, o PNE (2014-2024) está integralmente comprometido, tal como estipulado pelo artigo 212 da Constituição Federal de 1988, que estabelece que no mínimo 18% da receita líquida de impostos da União devem ser destinados à manutenção e desenvolvimento do ensino. Assim, essas restrições e limitações orçamentárias afetam de maneira semelhante as políticas voltadas para a formação de professores. Assegurar a formação continuada dos profissionais da educação para atuarem na atual realidade brasileira representa um desafio considerável diante das exigências da carreira docente, demandando políticas consistentes de investimento tanto na formação inicial quanto na continuada por parte do Estado. Todavia, tal esforço torna-se ineficaz em um Estado que tem minado e restringido os direitos sociais (Fonseca; Lima, 2024).

A formação continuada dos professores discutida neste contexto, tem sido alvo de críticas devido aos cortes orçamentários que dificultam o alcance de metas para a melhoria, como mencionado anteriormente. Além disso, há incertezas nas leis que impactam diretamente na implementação da formação continuada nas redes escolares, abrangendo aspectos normativos e educacionais. Os impactos negativos nas políticas de formação de professores, por meio de legislações ambíguas, são evidenciados por meio de informações quantitativas. De acordo com dados do último censo educacional, a rede da Educação Básica no Brasil conta em 2023 que

foram registrados 2.354.194 docentes na educação básica brasileira. A maior parte atua no ensino fundamental (60,3%), etapa em que se encontram 1.419.918 docentes. O número de docentes que atuam na educação infantil cresceu 15% entre 2021 a 2023. Observa-se entre os anos de 2022 e 2023 uma queda de 1,3% no total de docentes do ensino médio (Brasil, 2023, p. 54).

A Resolução CNE/CP n.º 2, de 20 de dezembro de 2019, aprovada pelo CNE, estabelece as "Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de

Professores para a Educação Básica" e introduz a BNCC, conforme previsto na Resolução CNE/CP n.º 2/2017. Esse evento tem suscitado debates entre diversos acadêmicos brasileiros, os quais têm criticado vigorosamente a proposta adotada pelo CNE (Rodrigues *et al.*, 2020). De acordo com Costa (2023), o documento retrata uma abordagem formativa que aliena os professores e dificulta a conscientização da classe voltada para a superação do sistema capitalista vigente, afirmando em sua pesquisa que este documento apresenta

[...] diversas contradições tanto no cenário da formação de professores, quanto no contexto geral da educação, pois, existe uma luta constante entre uma formação de caráter humanizadora, que visa o desenvolvimento dos conhecimentos e do ser humano, e as ideologias impostas pela classe dominante, ou seja, a busca incessante pela alienação da sociedade (Costa, 2023, p. 142).

Neste contexto, o Conselho Nacional de Educação promulgou a Resolução nº 02/2019, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica e institui a BNCF (Brasil, 2019, p. 1), tendo como principal referência a BNCC.

A BNCC propunha um novo paradigma educacional, uma vez que em seu texto já se afirmava que "[...] influenciará a formação inicial e continuada dos educadores, a produção de materiais didáticos, as matrizes de avaliações e os exames nacionais que serão revistos à luz do texto homologado da Base" (Brasil, 2017, p. 9). Assim, delineou-se uma reconfiguração da Educação Básica no Brasil sob uma ótica oposta aos princípios de emancipação, com uma proposta que valoriza e prioriza as áreas do conhecimento, os exames, as notas e os resultados, enquanto desconsidera aspectos das ciências humanas, da dimensão social e econômica. Neste sentido, como antecipava a BNCC:

A primeira tarefa de responsabilidade direta da União será a revisão da formação inicial e continuada dos professores para alinhá-las à BNCC. A ação nacional será crucial nessa iniciativa, já que se trata da esfera que responde pela regulação do Ensino Superior, nível no qual se prepara grande parte desses profissionais. Diante das evidências sobre a relevância dos professores e demais membros da equipe escolar para o sucesso dos alunos, essa é uma ação fundamental para a implementação eficaz da BNCC (Brasil, 2017, p. 21).

É importante ressaltar a conexão entre o conceito de "sucesso dos estudantes" e a abordagem mercadológica no campo educacional, assim como o

papel do professor como facilitador desse sucesso por meio da execução eficaz das competências da BNCC. Na Resolução nº 02/2019, é evidente a intenção de cumprir os requisitos da BNCC, conforme explicitado no Capítulo I, parágrafo único, o qual estabelece:

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Professores para a Educação Básica e a BNC-Formação têm como referência a implantação da Base Nacional Comum Curricular da Educação Básica (BNCC), instituída pelas Resoluções CNE/CP nº 2/2017 e CNE/CP nº 4/2018 (Brasil, 2019, p. 2).

Em decorrência da conformidade com a BNCC, uma nova resolução foi estabelecida com o objetivo de capacitar professores para efetivamente implementar os princípios da BNCC em âmbito nacional. Tal fato se torna explícito quando o Artigo 2º da Resolução nº 02/2019 destaca que a formação dos professores deve promover o desenvolvimento das competências gerais da BNCC, as quais são definidas como:

[...] a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho (Brasil, 2017, p. 8).

As competências pressupõem a incorporação do aspecto técnico por meio de procedimentos e habilidades práticas, com o objetivo de atender às demandas do mercado de trabalho. Paralelamente, o Artigo 3º estabelece que, em consonância com as competências gerais da BNCC, é necessário que o licenciado desenvolva as competências gerais docentes. Além disso, é descrito no Artigo 4º na BNCF o que se segue.

Art. 4º As competências específicas se referem a três dimensões fundamentais, as quais, de modo interdependente e sem hierarquia, se integram e se complementam na ação docente. São elas:

- I - conhecimento profissional;
- II - prática profissional; e
- III - engajamento profissional.

§ 1º As competências específicas da dimensão do conhecimento profissional são as seguintes:

- I - dominar os objetos de conhecimento e saber como ensiná-los;
- II - demonstrar conhecimento sobre os estudantes e como eles aprendem;
- III - reconhecer os contextos de vida dos estudantes; e
- IV - conhecer a estrutura e a governança dos sistemas educacionais.

§ 2º As competências específicas da dimensão da prática profissional compõem-se pelas seguintes ações:

- I - planejar as ações de ensino que resultem em efetivas aprendizagens;
 - II - criar e saber gerir os ambientes de aprendizagem;
 - III - avaliar o desenvolvimento do educando, a aprendizagem e o ensino; e
 - IV - conduzir as práticas pedagógicas dos objetos do conhecimento, as competências e as habilidades.
- § 3º As competências específicas da dimensão do engajamento profissional podem ser assim discriminadas:
- I - comprometer-se com o próprio desenvolvimento profissional;
 - II - comprometer-se com a aprendizagem dos estudantes e colocar em prática o princípio de que todos são capazes de aprender;
 - III - participar do Projeto Pedagógico da escola e da construção de valores democráticos; e
 - IV - engajar-se, profissionalmente, com as famílias e com a comunidade, visando melhorar o ambiente escolar (Brasil, 2019, p. 2).

O Art. 7º estabelece que a formação inicial de professores para a Educação Básica deve estar alinhada com as aprendizagens da BNCC, reconhecendo a formação docente como um processo que envolve "um conjunto de conhecimentos, habilidades, valores e atitudes, que estão inerentemente alicerçados na prática" (Brasil, 2019, p. 4). Para isso, a resolução lista competências e habilidades fundamentais para a formação dos professores.

Essa abordagem destaca o praticismo, que enfatiza a ação prático-utilitária e valoriza a prática em detrimento da teoria nos cursos de formação docente. A formação é direcionada "por meio de estágios que enfoquem o planejamento, a regência e a avaliação de aula" (Brasil, 2019, p. 4), e depende de parcerias com instituições de ensino para "o planejamento, a execução e a avaliação conjunta das atividades práticas previstas na formação do licenciando" (Brasil, 2019, p. 4). Além disso, há uma ênfase na avaliação em larga escala do processo formativo, com o objetivo de atingir resultados baseados em competências, o que pode limitar o currículo a padrões estabelecidos.

A resolução também propõe uma organização curricular para os cursos superiores de formação docente, conforme detalhado no Capítulo IV, que divide o curso em três grupos e estabelece uma carga horária mínima de 3.200 horas:

- Art. 11. A referida carga horária dos cursos de licenciatura deve ter a seguinte distribuição:
- I - Grupo I: 800 (oitocentas) horas, para a base comum que compreende os conhecimentos científicos, educacionais e pedagógicos e fundamentam a educação e suas articulações com os sistemas, as escolas e as práticas educacionais.
 - II - Grupo II: 1.600 (mil e seiscentas) horas, para a aprendizagem dos conteúdos específicos das áreas, componentes, unidades temáticas e objetos de conhecimento da BNCC, e para o domínio pedagógico desses conteúdos.

III - Grupo III: 800 (oitocentas) horas, prática pedagógica, assim distribuídas:
 a) 400 (quatrocentas) horas para o estágio supervisionado, em situação real de trabalho em escola, segundo o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) da instituição formadora; e
 b) 400 (quatrocentas) horas para a prática dos componentes curriculares dos Grupos I e II, distribuídas ao longo do curso, desde o seu início, segundo o PPC da instituição formadora. (Brasil, 2019, p. 6)

Conforme estabelecido no Artigo 12º, o Grupo I, que engloba 800 horas do programa de estudos, será estruturado com base nas habilidades profissionais docentes, as quais são definidas pelos conhecimentos, práticas e envolvimento profissional que integrarão o currículo com base nas competências estabelecidas pela BNCC:

No Grupo I, devem ser tratadas ainda as seguintes temáticas: I - currículos e seus marcos legais: a) LDB, devendo ser destacado o art. 26-A; b) Diretrizes Curriculares Nacionais; c) BNCC: introdução, fundamentos e estrutura; e d) currículos estaduais, municipais e/ou da escola em que trabalha. II - didática e seus fundamentos [...] (Brasil, 2019, p. 6).

O Grupo II abrange a ampliação dos estudos na fase e/ou no conteúdo curricular ou campo de conhecimento, estabelecendo que a carga horária de 1.600 horas deve ser cumprida do 2º ao 4º ano, conforme os três tipos de cursos destinados à (Brasil, 2019):

I - formação de professores multidisciplinares da Educação Infantil;
 II - formação de professores multidisciplinares dos anos iniciais do Ensino Fundamental; e
 III - formação de professores dos anos finais do Ensino Fundamental e do ensino Médio (Brasil, 2019, p. 7).

Este ponto caracteriza-se por separar o curso de Pedagogia em duas vertentes: uma voltada para a formação na Educação Infantil e outra para os anos iniciais do Ensino Fundamental. No mesmo contexto, o Capítulo VII, Art. 22º, especifica que a formação em "[...] Administração, Planejamento, Inspeção, Supervisão e Orientação Educacional para a Educação Básica, nos termos do art. 64 da LDB, ou com centralidade em ambientes de aprendizagens e de coordenação e assessoramento pedagógico [...]" pode ocorrer de diversas maneiras:

I - cursos de graduação em Pedagogia com aprofundamento de estudos nas áreas de que trata o caput e que possuam uma carga horária mínima de 3.600 (três mil e seiscentas) horas; e II - cursos de especialização lato sensu ou cursos de mestrado ou doutorado, nas mesmas áreas de que trata

o caput, nos termos do inciso II do art. 61 da LDB. § 1º O aprofundamento de estudos de que trata o inciso I será correspondente a 400 (quatrocentas) horas adicionais às 3.200 (três mil e duzentas) horas previstas para o curso de Pedagogia (Brasil, 2019, p. 11).

A referida organização fortalece a segmentação do curso de Pedagogia e esvai o conteúdo de conhecimentos previamente inerentes à profissão. Metade da grade curricular será destinada especificamente ao domínio pedagógico da BNCC, que inclui conhecimentos específicos como "[...] conteúdos da área, componentes, unidades temáticas e objetos de conhecimento previstos pela BNCC e correspondentes competências e habilidades" (Brasil, 2019, p. 9).

Assim sendo, a BNCC se transforma em um mecanismo regulador da formação de docentes, resultando em um controle total sobre o currículo e na formação de professores, direcionada exclusivamente para a aplicação de conhecimentos práticos (Costa, 2023). Isso colabora para a formação de um professor pragmático, levando à redução do desenvolvimento intelectual dos educadores e representando um retrocesso no aspecto formativo. Para Rodrigues *et al.* (2020, p. 34) “estamos vivendo um período repleto de golpes e reformas indiretas e, no campo educacional, essas profundas alterações desencadeiam inúmeros retrocessos, principalmente, no que tange à educação pública como bem público.”

Com base na análise, conclui-se que a Resolução nº 02/2019 orienta a formação docente para uma mera reprodução de competências impostas pela BNCC e BNC-Formação, deslocando os professores do centro de sua prática profissional e reduzindo a dimensão intelectual da docência para um enfoque técnico e instrumental. A resolução enfatiza o praticismo e o utilitarismo, priorizando a prática em detrimento da teoria, o que resulta na padronização e redução da prática docente a uma perspectiva utilitária. Esse direcionamento técnico, praticista e utilitarista desconsidera a trajetória histórica e os princípios de uma formação docente robusta, levando a educação brasileira a um retrocesso e à precarização do trabalho dos professores.

Diante do exposto, passo agora à seção das transformações na educação e a evasão escolar e, em seguida, o percurso da pesquisa, o detalhamento do método utilizado para coleta e à análise de dados da pesquisa. Finalmente, passo às considerações finais, retomando a pergunta de pesquisa.

3 TRANSFORMAÇÕES NA EDUCAÇÃO E A EVASÃO ESCOLAR

Esta seção trata da integração das tecnologias digitais de informação e comunicação e dos multiletramentos no contexto educacional, da relação entre evasão e continuidade escolar, além de apresentar o “Projeto Busca Ativa Escolar”.

A busca constante pela efetiva participação dos estudantes no contexto escolar é um dos diversos itens que compõem a prática docente. Os professores, munidos do vasto repertório pedagógico, têm condições de oportunizar a continuidade de seu processo escolar a seus estudantes, de forma significativa e reflexiva, minimizando os indícios de abandono e evasão escolar.

3.1 Do modelo tradicional à integração das tecnologias digitais e a aprendizagem significativa

No cenário social atual, é perceptível uma diversidade de progressos tecnológicos digitais que fomentam a contínua busca pela excelência do conhecimento. É de extrema importância que as entidades educacionais, os especialistas em educação e, sobretudo, os docentes estejam alinhados com tais transformações, haja vista que o ambiente escolar exerce um papel essencial na construção de sujeitos aptos a lidar de forma eficaz com as demandas da sociedade contemporânea.

Por um longo período, o sistema educacional foi baseado na abordagem tradicional, na qual os educadores detinham o conhecimento e estabeleciam uma relação hierárquica com os estudantes. A responsabilidade designada consistia em transmitir os conhecimentos através da oralidade e da memorização, consideradas as estratégias mais eficazes para a aquisição do conhecimento.

A Pedagogia tradicional centra os procedimentos de ensino na exposição dos conhecimentos pelo professor; geralmente, exposição oral. A proposta metodológica da Pedagogia tradicional é dirigir o educando para a sua formação intelectual e moral, tendo em vista, no futuro, assumir a sua posição individual na sociedade, de acordo com os ditames dessa sociedade. Para traduzir essa perspectiva metodológica, o direcionamento autoritário da formação do educando é fundamental e os procedimentos de exposição oral dos conteúdos e a exortação moral são os meios disponíveis mais eficientes para cumprir tais ditames (Luckesi, 1999, p. 154).

Nesse sentido, a tradição educacional baseada na simples transmissão de conhecimento nos coloca diante de uma situação em que os estudantes participam passivamente em sala de aula, sem promover interações colaborativas significativas.

Para Dewey (2002), a educação deve se basear na vivência de experiências e não somente através da transmissão de conceitos desconexos. Os desafios educacionais devem estar alinhados com a forma como as pessoas aprendem, proporcionando problemas que façam sentido no processo de aprendizagem.

A aquisição isolada do saber intelectual, tentando muitas vezes a impedir o sentido social que só a participação em uma atividade de interesse comum pode dar, - deixa de ser educativa, contradizendo o seu próprio fim. O que é aprendido, sendo aprendido fora do lugar real que tem na vida, perde com isso o seu sentido e o seu valor (Dewey, 1978, p. 27).

Conforme afirmado pelo autor, a retenção de informações é considerada um entrave para a autêntica educação, visto que o ato de aprender é intrínseco ao estudante, sendo sua responsabilidade assumir tal processo. Dessa forma, o professor atua como guia e incentivador, estimulando o estudante à reflexão na solução de problemas ou, até mesmo, na criação de um produto.

Além disso, Dewey (1959) oferece uma contribuição notável para a prática pedagógica ao afirmar que:

[...] o único caminho direto para o aperfeiçoamento duradouro dos métodos de ensinar e aprender consiste em centralizá-los nas condições que estimulam, promovem e põem em prova a reflexão e o pensamento. Pensar é o método de se aprender inteligentemente, de aprender aquilo que se utiliza e recompensa o espírito (Dewey, 1959, p. 167).

Corroborando com essa ideia, Ausubel (1980) traz o conceito da Aprendizagem Significativa, a qual destaca a importância de que os conteúdos estejam conectados de maneira significativa, e não aleatória. De acordo com Ausubel (1978),

A essência do processo de aprendizagem significativa é que as ideias simbolicamente expressas sejam relacionadas de maneira substantiva (não-literal) e não arbitrária ao que o aprendiz já sabe, ou seja, a algum aspecto de sua estrutura cognitiva especificamente relevante para a aprendizagem dessas ideias. Este aspecto especificamente relevante pode ser, por exemplo, uma imagem, um símbolo, um conceito, uma proposição, já significativo (Ausubel, 1978, p. 41).

Moreira (1999, p. 15) afirma que, no processo de aprendizagem, o estudante deixa de ser “receptor de conhecimentos” para ser considerado “agente de uma construção que é sua própria estrutura cognitiva”. Dessa forma,

Na aprendizagem significativa, o aprendiz não é um receptor passivo. Longe disso. Ele deve fazer uso dos significados que já internalizou, de maneira substantiva e não arbitrária, para poder captar os significados dos materiais educativos. Nesse processo, ao mesmo tempo que está progressivamente diferenciando sua estrutura cognitiva, está também fazendo a reconciliação integradora de modo a identificar semelhanças e diferenças e reorganizar seu conhecimento. Quer dizer, o aprendiz constrói seu conhecimento, produz seu conhecimento (Moreira, 2010, p. 5).

Para Rogers (1977), a educação deve ser centrada no estudante, dando-lhe a responsabilidade de gerir sua própria aprendizagem e de fazer escolhas. A escola deve ajudar os estudantes a se tornarem independentes, responsáveis e autodeterminados, criando um ambiente de aprendizagem favorável para a educação centrada no estudante com vistas à aprendizagem significativa. Para Sant’Anna *et al.* (2024, p. 128), “na contemporaneidade, não se exige apenas que os alunos absorvam informações, mas também que desenvolvam habilidades cognitivas que os capacitem a analisar, sintetizar, resolver problemas e comunicar de maneira eficaz”.

Por aprendizagem significativa entendo àquela que é mais que uma acumulação de fatos é uma aprendizagem que provoca uma modificação seja no comportamento do indivíduo na orientação futura que escolhe ou nas atitudes e personalidade verifica-se mais facilmente uma aprendizagem significativa quando as situações são percebidas com problemáticas (Rogers, 1977, p. 128).

Ao reconhecer que o processo de aprendizagem demanda tanto engajamento quanto criatividade, estabelece-se uma relação intrínseca entre a aprendizagem criativa e a cultura *maker*, alinhada ao conceito de “aprendizado do jardim de infância ao longo da vida” (Resnick, 2020). Essa perspectiva aborda a maneira da aquisição de conhecimento através da interação, experimentação e socialização. O conceito é ilustrado na Figura 1.

Figura 1 – Espiral da aprendizagem criativa



Fonte: Resnick (2020, p. 11).

No que diz respeito à interação, é importante destacar que, com o surgimento das tecnologias, a comunicação pode ocorrer por diversas formas. Assim, no contexto atual das tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC), as relações entre professores e estudantes estão sujeitas a mudanças constantes e são, frequentemente, reconfiguradas.

A BNCC, documento orientador da Educação Básica no Brasil desde 2018, apresenta diretrizes para a incorporação das tecnologias digitais no processo de ensino e aprendizagem em todas as fases educacionais, possibilitando aos estudantes a interação, conforme apresentado em Brasil (2018):

[...] de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva (Brasil, 2018, p. 9).

No âmbito educacional, é imprescindível acompanhar esse progresso e integrar tais recursos tecnológicos às práticas de ensino, possibilitando aos estudantes desempenhar um papel central em seu próprio processo de aprendizagem. As TDIC podem ser utilizadas por meio de recursos para a criação e edição de textos multimodais que combinam diversas linguagens, como texto escrito, imagens, áudios e vídeos, tanto de forma colaborativa quanto individual.

3.2 Inclusão escolar e evasão

A busca contínua pela efetiva inclusão dos estudantes no ambiente escolar se configura como um dos múltiplos aspectos que compõem a prática pedagógica. Os educadores, munidos de um extenso repertório didático, detêm a capacidade de oferecer uma continuidade significativa e reflexiva ao processo educacional de seus estudantes, contribuindo, dessa maneira, para a diminuição dos índices de abandono e evasão escolar. Considera-se a evasão escolar como a saída do estudante do sistema de ensino sem ter concluído determinado nível de escolaridade, enquanto o abandono escolar ocorre quando o estudante deixa a escola antes de terminar o ano letivo. Sobre esta temática, o Artigo 205 da Constituição Federal do Brasil apresenta o seguinte.

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (Brasil, 1988, p. 123).

Conforme estipulado na Constituição Federal do Brasil, além de garantir o direito a educação como uma obrigação vinculada à Educação Básica para crianças e jovens entre 4 e 17 anos, conforme definido pela Emenda Constitucional nº 59/2009, ainda se constata a persistência de casos de abandono e evasão escolar, especialmente no nível médio.

De acordo com Brasil (2020b), uma investigação realizada com mais de 33 mil jovens na faixa etária de 15 a 29 anos revelou que quase 30% deles “[...] consideram não retornar à escola mesmo após o término da pandemia. Ademais, entre aqueles que se prepararam e planejam participar do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), 49% já cogitaram desistir das provas.”

Esses dados demandam uma análise aprofundada sobre os fatores que influenciaram os processos de ensino e aprendizagem durante períodos críticos, em especial em contextos pandêmicos.

Assim, o constante levantamento e análise, sob diferentes ângulos, dos fatores de influência no processo de ensino-aprendizagem são fundamentais para a determinação, avaliação e combate dos problemas da educação brasileira.

O reconhecimento dos elementos que geram avanços e atrasos em uma visão macro no contexto escolar é o primeiro passo para a mudança do paradigma da escola contemporânea (Salvatierra, 2019, p. 3).

Em decorrência da pandemia provocada pelo vírus Covid-19, foram implementadas práticas de distanciamento e isolamento social. Nesse contexto, as autoridades governamentais adotaram medidas consideradas "provisórias", incluindo a introdução do ERE e a flexibilização dos 200 dias letivos na Educação Básica.

Em virtude da situação de calamidade pública decorrente da pandemia da COVID-19, a Medida Provisória nº 934/2020 flexibilizou excepcionalmente a exigência do cumprimento do calendário escolar ao dispensar os estabelecimentos de ensino da obrigatoriedade de observância ao mínimo de dias de efetivo trabalho escolar, desde que cumprida a carga horária mínima anual estabelecida nos referidos dispositivos, observadas as normas a serem editadas pelos respectivos sistemas de ensino (Brasil, 2020a, p. 63)

Com a implementação do ERE, os educadores se viram na necessidade de recorrer aos princípios da cultura digital para a continuidade de suas atividades pedagógicas. Esses princípios são discutidos por Kenski (2012), que os descreve como um conjunto de habilidades associadas à leitura e à escrita no ambiente digital, especialmente na *Internet*, que propicia o acesso, a integração e a articulação entre as pessoas.

3.2.1 A inter-relação entre a evasão escolar e o Projeto Busca Ativa Escolar

Em períodos de crise, a educação se torna um dos setores mais afetados. Podemos exemplificar citando o cenário pandêmico, no qual diversas medidas restritivas foram implementadas nas instituições educacionais, como destacado por Pujol (2020), ao mencionar o fechamento das escolas e a suspensão das aulas presenciais, que impactaram cerca de 1,6 bilhões de estudantes.

As razões que levam ao abandono escolar são diversas e interconectadas. A pesquisa realizada por Soares *et al.* (2015) apresenta esses fatores em um modelo conceitual, resumindo-os conforme segue:

Esses são divididos conceitualmente em três grupos, que serão denominados dimensões. Na primeira dimensão, encontram-se os fatores ligados à escola como: a qualidade da escola percebida pelo aluno, a falta de qualidade do trabalho do professor percebida pelo aluno e a escolha da

escola por qualidade/afinidade. Na dimensão do aluno, tem-se os fatores característicos dos alunos, como as dificuldades nas disciplinas, as expectativas futuras e características sociodemográficas. Por último, elencaram-se os fatores ligados à família, como condição socioeconômica, escolaridade dos pais e o interesse e incentivo dos responsáveis nos estudos (Soares *et al.*, 2015, p. 764).

Com base na compreensão de que os fatores que levam à evasão escolar são diversos, Castelar *et al.* (2012) afirmam:

(i) pobreza, pois muitas vezes as crianças e adolescentes precisam complementar a renda familiar e deixam a escola; (ii) pelo fator cultural, devido aos pais não serem alfabetizados, existe uma falta de estímulo dentro de casa; (iii) doenças, pois famílias pobres não possuem acesso a saneamento básico e outras infra-estruturas, levando-as a ter saúde precária e, conseqüentemente, abandonarem a escola (Castelar *et al.*, 2012, p. 3).

É importante destacar que a evasão escolar acarreta danos sociais e acadêmicos, evidenciando a vulnerabilidade do sistema educacional. Nesse contexto, é responsabilidade da instituição de ensino avaliar as metodologias de ensino e aprendizagem implementadas.

Assim, é possível compreender a intencionalidade e a necessidade de se analisar as intervenções pedagógicas apropriadas para o contexto do atual trabalho educativo. Andrada (2018, p. 10), em um determinado momento de sua pesquisa, ao propor uma “mudança na metodologia de ensino”, observa que parte dos estudantes expressou o desejo de modificação em “[...] aspectos referentes à metodologia que os docentes utilizam para dar aula, sendo as respostas mais comuns: “atividades diferenciadas”; “aulas dinâmicas”; “aulas fora da sala”; “aulas que se assemelham ao projeto de vida do estudante”, entre outras.”

Compreende-se que a escola tem um papel fundamental, atuando como uma mola propulsora para a formação do aluno e que os reflexos desta “parada” nas aulas presenciais refletirão por muito tempo, mas o que se observa é que a pandemia ocasionada pelo COVID-19 veio tornar ainda mais evidente nossa fragilidade em relação à área educacional, e mais ainda pela utilização, às vezes equivocada, dos recursos das TDIC disponíveis (Sant’Anna, 2021, p. 122).

Além disso, Andrada (2018, p. 11) sustenta que os docentes das turmas, “[...] os quais deveriam mediar esse processo através de uma metodologia adequada, acabam por caminhar na contramão desse dever, desacreditando os estudantes de suas reais possibilidades, visto que eles mesmos não acreditam que esta forma de

ensino promova aprendizagem”, isso nos provoca a ponderar acerca da responsabilidade que recai sobre a instituição de ensino, bem como sobre o desempenho dos estudantes dentro desse ambiente escolar.

Para Anjos e Miguel (2020, p. 904-905), “a realidade brasileira tem evidenciado que o baixo rendimento e a desistência dos alunos são consequências também do distanciamento das famílias o que inviabiliza o prosseguimento dos estudos dos discentes”. Deve-se, também, considerar a questão da necessidade de trabalho destes estudantes. Segundo Salata (2019, p. 120), “[...] o efeito do trabalho com carga horária elevada é consideravelmente maior para os jovens provenientes de famílias com perfil socioeconômico mais baixo, cujas probabilidades de abandono são mais altas”.

Um outro fator que se configurou como um obstáculo a essa prática foi a complexidade dos conteúdos abordados, os quais os estudantes demonstravam dificuldades para entender. Além disso, as famílias frequentemente não conseguiam oferecer suporte na resolução dessas questões, seja pela ausência de conhecimentos prévios ou pela falta de habilidades didáticas necessárias para ensinar seus filhos.

Em consonância com esse aspecto, Silva *et al.* (2020, p. 1019) discutem a relação entre a situação financeira e os fenômenos da evasão e abandono escolar, destacando o Programa Bolsa Família (PBF) como um aliado significativo nessa questão, obtendo o “[...] destaque entre as ações governamentais que garantem a manutenção do aluno na escola devido ao programa de transferência de renda atrelado ao desempenho e a manutenção do aluno na escola”.

A combinação desses fatores culminou na falta de retorno da participação dos estudantes em suas respectivas instituições educativas, o que favoreceu o aumento das taxas de abandono e evasão escolar durante esse período. Nesse sentido, torna-se imprescindível investigar as questões pertinentes à evasão escolar que afetam os processos de desempenho, considerando elementos determinantes como o estudante, a família, a escola e seu contexto social.

Para Melo e Santana (2020, p. 3), “nesse sentido, exalta-se a importância da reflexão para a superação das inverdades que permeiam as teorias postas historicamente sobre evasão e abandono escolar”. É fundamental considerar as questões sociais e econômicas que influenciam a trajetória dos estudantes, assim

como suas condições familiares, evitando uma abordagem centrada exclusivamente na meritocracia.

Em resposta a essa problemática, algumas administrações públicas implementaram o projeto Busca Ativa Escolar, uma iniciativa desenvolvida pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), em colaboração com a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime), o Colegiado Nacional de Gestores Municipais de Assistência Social (Congemas) e o Conselho Nacional de Secretarias Municipais de Saúde (Conasems). Este projeto não apenas visa identificar estudantes propensos ao abandono escolar, mas também busca reintegrar esses estudantes ao sistema educacional.

O Projeto Busca Ativa Escolar se configura como um instrumento crucial para a formulação de ações e políticas públicas voltadas ao enfrentamento da exclusão escolar. Através desta iniciativa, cada profissional envolvido desempenha uma função específica que abrange desde e “[...] a identificação de uma criança ou adolescente fora da escola ou em risco de abandono, até a tomada das providências necessárias para o seu atendimento nos seus diversos serviços públicos, sua rematrícula e sua permanência” (Busca Ativa Escolar, 2021, n.p.).

A partir do segundo semestre de 2020, diversos municípios passaram a integrar o Projeto Busca Ativa Escolar, reconhecendo sua importância e pertinência para a manutenção das atividades acadêmicas na Educação Básica, além de auxiliar na redução dos sinais de abandono e evasão escolar.

3.2.2 Fatores que comprometem a continuidade acadêmica

A educação é reconhecida como um dos pilares fundamentais para o desenvolvimento de uma nação. No entanto, o Brasil enfrenta desafios persistentes relacionados à evasão e ao abandono escolar, que representam obstáculos significativos para a garantia do acesso universal à educação de qualidade. Analisando essas questões, utilizamos, como base, alguns referenciais legais importantes, tais como o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), o Plano Nacional de Educação (PNE), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), bem como a Constituição de 1988.

A Constituição de 1988 estabeleceu um marco importante na história do Brasil, ao estabelecer a educação como um direito de todos e um dever do Estado e

da família. Este documento definiu diretrizes fundamentais, incluindo a obrigatoriedade do ensino fundamental e a garantia de acesso à educação para todos, sem discriminação.

Posteriormente, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), promulgada em 1996, consolidou muitos dos princípios estabelecidos na Constituição, delineando as bases da educação no país. O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), por sua vez, também desempenhou um papel crucial ao assegurar os direitos das crianças e dos adolescentes, incluindo o direito à educação e à proteção contra qualquer forma de negligência, discriminação ou violência.

O Plano Nacional de Educação (PNE), instituído pela Lei 13.005/2014, é outro instrumento importante que estabelece metas e estratégias para a melhoria da qualidade da educação no Brasil. Entre essas metas, está a redução das taxas de evasão e abandono escolar, visando garantir a permanência e a conclusão dos estudos por parte de todos os estudantes.

Apesar dos avanços legais e das políticas educacionais implementadas ao longo das últimas décadas, a evasão e o abandono escolar ainda são problemas persistentes no Brasil. De acordo com Silva Filho *et al.* (2017, p. 36) “o Brasil tem a terceira maior taxa de abandono escolar entre os 100 países com maior IDH e no PNUD e a menor média de anos de estudo entre os países da América do Sul”.

Diversos fatores contribuem para esses fenômenos, muitos dos quais estão interligados e refletem desafios sociais, econômicos e culturais mais amplos. Entre as principais causas da evasão e do abandono escolar no Brasil, destacam-se:

- **Desigualdade Socioeconômica**

A desigualdade socioeconômica é um fator significativo que influencia a permanência dos estudantes na escola, sendo um dos principais fatores que contribuem para a evasão e o abandono escolar no Brasil. Em um país marcado por profundas disparidades de renda e acesso aos recursos, muitas famílias enfrentam dificuldades financeiras e falta de oportunidades iguais, que pode levar muitos jovens a abandonarem, prematuramente, os estudos em busca de trabalho ou devido à necessidade de contribuir com o sustento familiar. Para Gatti *et al.* (1991 *apud* Silva Filho; Araujo, 2017, p. 40) “os alunos de nível socioeconômico mais baixo têm um menor índice de rendimento, portanto são mais propensos à evasão”.

A desigualdade estrutural no Brasil cria um ambiente no qual o acesso à educação de qualidade é, frequentemente, reservado para os privilegiados, enquanto os menos favorecidos enfrentam barreiras significativas. Esta relação destaca como as oportunidades educacionais são distribuídas de forma desigual, perpetuando, assim, o ciclo de desvantagem para os mais pobres.

Outro fator que pode influenciar diretamente a permanência dos estudantes na escola é a falta de recursos financeiros. Para Silva Filho e Araujo (2017), em muitos casos, a pressão econômica leva os jovens a abandonarem a escola em busca de emprego para ajudar a sustentar suas famílias, ficando na dependência de implementação de políticas públicas voltadas para a redução da desigualdade socioeconômica que desempenham um papel importante na promoção da equidade educacional, através de investimentos em programas de assistência financeira, bolsas de estudo e outras iniciativas destinadas a apoiar os estudantes de baixa renda, podendo ser eficazes para garantir que todos os jovens tenham igualdade de oportunidades educacionais.

- **Infraestrutura Escolar Deficiente**

A falta de infraestrutura adequada nas escolas, incluindo instalações precárias e falta de material didático, pode desestimular os estudantes e prejudicar sua experiência de aprendizado.

Segundo análise de Almeida (2012 *apud* Sá; Werle, 2017), a infraestrutura escolar deficiente é um dos fatores que contribuem, significativamente, para a evasão e o abandono escolar no Brasil. Infelizmente, muitas escolas públicas no Brasil enfrentam sérios problemas de infraestrutura, incluindo salas de aula superlotadas, falta de espaços adequados para atividades extracurriculares e, até mesmo, a ausência de banheiros em condições sanitárias adequadas, comprometendo não apenas o ambiente de aprendizado, mas também a saúde e o bem-estar dos estudantes.

Conforme afirmam Figueira *et al.* (2015, p. 207), “[...] podemos citar que a falta de infraestrutura e materiais adequados são os principais obstáculos encontrados na prática docente dos professores”. Desta forma, podemos considerar que a falta de recursos materiais nas escolas é outro fator que pode limitar as oportunidades de aprendizado dos estudantes. Muitas escolas públicas no Brasil

carecem desses recursos básicos, o que dificulta o processo de ensino e aprendizagem.

- **Violência e Insegurança**

A violência nas comunidades e dentro das próprias escolas é uma preocupação crescente que afeta a frequência dos estudantes. Ambientes escolares inseguros podem levar os estudantes a evitarem a escola como medida de proteção.

A violência e a insegurança nas escolas brasileiras são questões preocupantes que afetam diretamente a frequência e o desempenho dos estudantes. A violência dentro e nos arredores das escolas é uma realidade para muitos estudantes, influenciando negativamente seu bem-estar e sua permanência no ambiente escolar. Neste sentido, é apresentado o “Projeto Escola que Protege” (Brasil, 2019), que trata deste problema histórico através de palestras, materiais didáticos e capacitações sobre o tema da violência que, em muitas comunidades e em ambientes escolares é uma realidade cotidiana.

Outro aspecto relevante é a relação entre violência e desigualdade social. A violência frequentemente é mais prevalente em comunidades marginalizadas, na qual a falta de oportunidades econômicas e o acesso limitado aos serviços públicos contribuem para o aumento da criminalidade, impactando diretamente os estudantes dessas comunidades e tornando mais difícil para eles frequentarem a escola e se concentrarem nos estudos.

Condições socioeconômicas e violência são motivos importantes a serem discutidos, principalmente em regiões urbanas, onde o tráfico de drogas se faz presente em sua maioria e influencia diretamente em muitos casos no comportamento do educando (Silva Filho; Araujo, 2017, p. 43).

Ao analisar este fator por outra perspectiva é possível afirmar que a violência nas escolas pode assumir diversas formas, incluindo *bullying*, agressão física e até mesmo o envolvimento de estudantes em atividades criminosas. Conforme apresentado por De Macedo e Medina (2017, p. 100), o ambiente escolar torna-se um ambiente propício a alguns tipos de violência, no qual “[...] a escola pública teve maiores índices de *bullying* e violência, contudo a escola particular não foi isenta desses fatores, mas sim os apresentou com índices um pouco menores [...]”.

Outra forma de violência que se apresenta no ambiente escolar relaciona-se à ideologia de gênero, sendo também uma preocupação importante nas escolas brasileiras. O assédio sexual e outras formas de violência de gênero podem criar um ambiente hostil para as alunas, levando ao abandono escolar.

Para lidar com esse problema complexo, é necessário adotar uma abordagem abrangente que envolva não apenas medidas de segurança, mas também programas de prevenção da violência e promoção da cultura de paz nas escolas e nas comunidades, sendo aplicadas como medidas preventivas junto ao contexto escolar.

- **Falta de Qualidade no Ensino**

A qualidade do ensino oferecido nas escolas também desempenha um papel importante na manutenção dos estudantes matriculados. Conforme apontado por Meksenas (1992, p. 98), “obrigados a trabalhar para sustento próprio e da família, exaustos da maratona diária e desmotivados pela baixa qualidade do ensino, muitos adolescentes desistem dos estudos sem completar o curso secundário”. Métodos de ensino desatualizados, falta de formação continuada adequada aos professores e currículos pouco atrativos podem contribuir para o desinteresse dos estudantes.

A atuação dos professores tem grande impacto na formação dos estudantes e no funcionamento das escolas, sendo responsáveis por mediar a busca pelo conhecimento, auxiliar os estudantes a desenvolver habilidades e promover seu desenvolvimento pessoal e social.

não está ensinando no sentido dialético do termo: há ensino quando há aprendizagem. Prova disto são os elevadíssimos indicadores de reprovação, as absurdas taxas de evasão escolar ou os indicadores de qualidade de ensino (estamos entre os piores do mundo) (Vasconcelos, 1996, p. 1).

No entanto, para desempenhar essas funções de maneira eficaz, os professores precisam estar preparados e motivados. Este processo inclui a formação inicial oferecida pelas universidades e cursos de licenciatura, bem como programas de formação continuada ao longo da carreira, mantendo-se atualizados sobre as melhores práticas de ensino, metodologias educacionais inovadoras e estratégias para lidar com a diversidade de estudantes em sala de aula, favorecendo o desenvolvimento de suas habilidades técnicas, pedagógicas e socioemocionais.

Esta etapa de formação continuada também deve abordar questões como inclusão, diversidade cultural, uso de tecnologia na educação, entre outros temas relevantes para a prática docente atual.

- **Implementação do Ensino Remoto Emergencial**

Com a emergência da pandemia do vírus Covid-19, no ano de 2020, as medidas de restrição sanitária e o distanciamento social resultaram na decisão dos governantes de suspender as aulas presenciais, tornando inviáveis as práticas educacionais diárias. De acordo com Sant'Anna (2021a, p. 21), “tal situação tem gerado cenários desfavoráveis como acesso às tecnologias e, também, dificuldades apresentadas pelas famílias para auxiliar seus filhos nas atividades escolares e, ainda, a adaptação dos jovens a este novo cenário”.

Para garantir a continuidade do processo educativo, algumas alternativas foram implementadas, como a Ensino Remoto Emergencial (ERE), que permitiu aos docentes conectarem-se a seus estudantes por meio da *Internet* em modalidades síncronas e assíncronas. De acordo com Garcia *et al.* (2021, p. 15) “o advento tecnológico, sempre invadindo nossas práticas cotidianas, como um tsunami, empurrou a escola para ações emergenciais visando viabilizar o contato entre educadores e educandos.” Contudo, diversos obstáculos foram identificados para o adequado desenvolvimento dessa abordagem, incluindo a carência de infraestrutura e acesso à *Internet*, tanto entre os estudantes quanto entre os professores.

Em contrapartida, temos as mazelas do alunado e do professorado, seja na educação básica, seja na universitária: a falta de conexão, as limitações de equipamentos, a falta de ambiente tranquilo e de tempo de uso dos equipamentos quando há muitos familiares para um só computador. Do lado do(a) professor(a), pesa contra o uso de seus próprios equipamentos e conexão, em geral sem nenhum amparo financeiro da instituição para a qual trabalha, e a exigência de maior tempo de preparação mesmo se mantendo o mesmo tempo e número de aulas (Rojo, 2020, p. 41).

Diante desse contexto, as novas circunstâncias exigiram que os docentes buscassem alternativas para a organização do trabalho pedagógico, visando a continuidade da rotina de estudos diante dos estudantes. Conforme aponta Coscarelli (1998, p. 24), “algumas vezes o modo como ensinamos é tão distante da realidade, isto é, tão diferente da maneira como as coisas realmente funcionam que não há por que aprender aquilo. E acredite se quiser, nossos estudantes sabem

disso e na maioria das vezes nós, professores, não sabemos”. Esses fatores geraram a necessidade de uma transformação, não apenas no método, mas também na metodologia utilizada no ambiente escolar.

Além das dificuldades técnicas e logísticas, a pandemia ressaltou as desigualdades sociais e econômicas que influenciam a continuidade acadêmica.

Tendo em vista a discrepância do acesso à Internet entre os educandos e a fim de minimizar tamanha desigualdade educacional, assegurando a conexão para realização das atividades, algumas unidades federativas do Brasil patrocinaram a Internet para os estudantes e professores, reduzindo o abandono e evasão escolar, além de apoiar os profissionais da educação na realização do Projeto Busca Ativa Escolar [...] (Oliveira *et al.*, 2021, p. 100-101).

A disparidade no acesso à tecnologia e à *Internet* expôs as diferenças socioeconômicas entre os estudantes, resultando em uma exclusão digital que prejudicou de maneira significativa o desempenho escolar e o envolvimento nas atividades educativas.

[...] a conscientização do risco de seu uso, como ocorre, só para citar um exemplo, no caso da socialização das tecnologias. Basta ver que os benefícios da tecnologia não são distribuídos igualmente aos membros da sociedade. A disponibilização desses benefícios dentro das instituições educativas privadas também é muito diferente daquele usual nas instituições públicas. [...] De toda forma, como a tecnologia não é distribuída igualmente, ela cria [...] um grupo de incluídos e um grupo de excluídos (Martins, 2019, p. 5).

Para muitos estudantes, a falta de um ambiente propício para o estudo em casa provocou um aumento nos níveis de estresse e ansiedade, impactando sua saúde mental e sua capacidade de concentração e aprendizado. O isolamento social, aliado à carência de interação presencial com colegas e docentes, também colaborou para o agravamento dessas questões.

No que diz respeito aos educadores, além das dificuldades já mencionadas, muitos enfrentaram uma carga emocional excessiva ao tentarem equilibrar suas responsabilidades profissionais com as exigências pessoais e familiares, tudo isso em meio a um cenário repleto de incertezas e receios relacionados à pandemia. A urgência na adaptação às tecnologias digitais de informação e comunicação e metodologias, sem o suporte institucional adequado ou formação continuada, gerou frustração e exaustão, comprometendo assim a qualidade do ensino oferecido.

Nesse sentido, diante de um cenário de tantas incertezas e dificuldades, pensar sobre o papel do professor como mediador dos processos de ensino e aprendizagem, tornou-se indispensável, uma vez que o educador precisou organizar e planejar as aulas num contexto de incertezas, de medos e angústias de diferentes naturezas; além de precisar lidar com a transição de um ensino remoto emergencial para o ensino presencial e que, portanto, com diversos aspectos a serem considerados, inclusive, questões emocionais dos educandos (Dias; Oliveira, 2023, p. 60).

Assim sendo, a pandemia evidenciou a necessidade de políticas públicas que assegurem não somente o acesso universal à educação, mas também o suporte emocional e psicológico indispensável para que estudantes e professores possam exercer suas funções de forma saudável e eficaz. A educação nesse novo contexto requer uma atenção especial às condições sociais, emocionais e econômicas dos envolvidos, além de uma adaptação contínua às novas realidades impostas pelo cenário global.

3.2.3 A aprendizagem por meio do letramento multimodal e dos multiletramentos

Diante do contexto pandêmico, com o fechamento das escolas, os educadores precisaram se apoiar em diferentes estratégias para apresentar os conteúdos curriculares que lecionavam. Essas abordagens, em muitos casos, foram fundamentadas nas teorias e práticas relacionadas aos multiletramentos, propiciando aos estudantes as condições necessárias para a compreensão dos temas discutidos e, conseqüentemente, permitindo que eles retornassem informações à instituição de ensino.

Os multiletramentos são os letramentos viabilizados pelo digital que, em geral, apresenta textos multimodais — viabilizados por diversas linguagens (imagem estática e em movimento, música, áudios diversos, texto escrito e oral) — e, portanto, exigem saber interpretar várias linguagens atualizadas em conjunto. Não basta mais o letramento do impresso: são necessários multiletramentos (Rojo, 2020, p. 40).

As práticas de multiletramento estão, intrinsicamente, ligadas às tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC), especialmente considerando o cenário da pandemia, que impôs a necessidade de distanciamento social. Nesse contexto, as aulas foram obrigadas a se adaptar a novos meios, possibilitando interações por meio de plataformas educacionais e Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA).

Observa-se que as práticas multimodais nos ambientes digitais buscam enfrentar novos desafios. Conforme afirmam Bacich e Moran (2018, p. 49), “nesse panorama, o professor torna-se, cada vez mais, um gestor e orientador de caminhos coletivos e individuais, previsíveis e imprevisíveis, em uma construção mais aberta, criativa e empreendedora”.

O que ocorre é: se o(a) docente resolver se valer das propiciações multimodais e das diversas linguagens que o digital pode combinar, certamente suas aulas ficarão muito mais interessantes. E se, melhor ainda, ele(a) dividir com os(as) alunos(as) o protagonismo e lhes permitir participar como criadores, certamente as aulas serão mais envolventes ainda (Rojo, 2020, p. 40-41).

A relevância das tecnologias e mídias no âmbito social dos indivíduos é inegável; entretanto, a simples incorporação dessas tecnologias no ambiente educacional não é suficiente se os métodos tradicionais de ensino e as concepções arcaicas persistirem. Para que os estudantes consigam entender de forma eficaz os conteúdos educacionais apresentados, é imprescindível que os docentes utilizem os recursos disponíveis aos estudantes, independentemente de serem elaborados com fins pedagógicos ou não.

Se, por um lado, esse panorama pode parecer problemático, por outro, encontramos amparo em um aspecto que, não por coincidência, está na própria natureza da multimodalidade discursiva: os ambientes virtuais – como as interfaces de aplicativos de bate-papo, as plataformas de redes sociais, os sites de notícias, entre inúmeros outros –, gêneros multimodais em sua essência, estimulam enormemente o resgate e a construção de sentidos não na soma de significações, mas na ampla percepção dos arranjos semióticos que dão forma à comunicação (Oldoni; Freitas, 2018, p. 130).

A incorporação de métodos de ensino fundamentados nos multiletramentos propicia aos educadores um caminho pedagógico que ultrapassa as restrições do material didático, promovendo a aprendizagem e, conseqüentemente, a retroalimentação das atividades executadas pelos estudantes na instituição de ensino, reduzindo assim os sinais de evasão escolar.

Poderiam ser trabalhadas sob o ponto de vista dos vários multiletramentos que capacitariam os indivíduos a analisarem, criticarem, problematizarem e experienciarem ativamente o mundo que os rodeia com capacidade de promover a dignidade humana, a empatia e a justiça social (Carmo, 2021, p. 199).

Em vista do exposto, é fundamental destacar a relevância de se agregar os multiletramentos no contexto educacional e sua função na promoção da criticidade entre os estudantes, uma vez que considera essa abordagem como um meio para a leitura, transcendendo o mero entendimento das palavras. Segundo Oldoni e Freitas (2018, p. 129), “é justamente nesse espaço que cabe a discussão a respeito do letramento multimodal, que tem como competência matriz a manipulação de recursos semióticos variados na projeção e resgate de sentidos”.

O que temos chamado de multimodalidade tem relação com as linguagens e os recursos semióticos mobilizados para a composição de um texto – qualquer um e obrigatoriamente. Os textos que nos interessam nesta oportunidade são constituídos de palavra ou letra e imagem estática, que, por sua vez, modulam aspectos como a seleção vocabular, a formação das frases (escolhas de tempo, modo, etc.), informações necessárias ao gênero, entre outras, quando focalizamos a linguagem verbal (Ribeiro, 2021, p. 108).

A modificação na metodologia utilizada pelos educadores, bem como nas práticas pedagógicas e na aplicação dos conceitos de multiletramentos, é considerada capaz de proporcionar aos estudantes uma compreensão mais aprofundada dos conteúdos educacionais. Essa abordagem pode levar a um aprendizado que se caracteriza tanto por sua significância quanto por seu caráter reflexivo. A alteração deste paradigma pode gerar impactos diretos e indiretos nos retornos que os estudantes oferecem aos professores e à instituição de ensino, contribuindo, dessa forma, para uma melhoria significativa nas taxas de evasão e abandono escolar atualmente observadas.

Assim, finalizo esta seção que trata da integração das tecnologias digitais e dos multiletramentos no contexto educacional, da relação entre a evasão escolar e da continuidade escolar. Passo, agora, ao percurso da pesquisa, descrevendo o tipo de pesquisa, o ambiente escolar e os participantes, bem como os procedimentos e instrumentos de coleta.

4 O PERCURSO DA PESQUISA

Nesta etapa, detalha-se a metodologia adotada na pesquisa e suas justificativas, a escolha e descrição do tipo de pesquisa, apresentação do contexto, a descrição dos participantes e a explicação dos procedimentos para coleta de dados durante a execução das atividades envolvidas.

4.1 Metodologia

A proposta da pesquisa surgiu da seguinte pergunta geradora: Qual a relação entre a atuação docente e a evasão escolar?

Esta questão originou a inquietação, por parte do pesquisador, sobre as relações quanto à atuação docente e à evasão escolar dos estudantes em uma Unidade Escolar de Lençóis Paulista, buscando compreender quais as dificuldades de uso dos materiais para os multiletramentos e suas repercussões nos processos de aprendizagem dos estudantes.

Partindo desta indagação, começo a desenhar a pesquisa, delineando seus métodos e instrumentos que possibilitariam a obtenção de respostas a estas indagações e suspeitas iniciais. O percurso metodológico adotado na pesquisa foi composto pela revisão de literatura sobre os temas abordados na pesquisa, as entrevistas semiestruturadas com questões abertas aos docentes e a análise dos dados, utilizando como estratégia a pesquisa fenomenológica.

Para a revisão da literatura, buscamos maior embasamento no conteúdo das obras referentes às temáticas abordadas. Segundo Lükde e André (2013, p. 1), “para se realizar uma pesquisa é preciso promover o confronto entre os dados, as evidências, as informações coletadas sobre determinado assunto e o conhecimento teórico acumulado a respeito dele”.

Para tanto, foram realizadas buscas no banco de dados e teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e na plataforma *Scientific Electronic Library Online* (SciELO Brasil), seleção de livros, artigos, periódicos, dissertações e teses a partir no acervo da biblioteca da FC / Unesp, campus de Bauru, e na Biblioteca Municipal “Orígenes Lessa”, no município de Lençóis Paulista. Para direcionar mais especificamente os recursos, foram utilizados os seguintes critérios: (i) publicações desenvolvidas entre os anos de 2017

e 2024, (ii) áreas temáticas Educacional, Educação, Informação, Ciência, Multidisciplinar, Interdisciplinar, (iii) palavras-chave tecnologias digitais de informação e comunicação, metodologias ativas, multiletramentos, formação de professores, busca ativa escolar, manutenção educacional, evasão escolar, abandono escolar.

Para o desenvolvimento da segunda fase, enviamos o projeto de pesquisa para o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Faculdade de Filosofia e Ciências do Campus de Marília, juntamente com a documentação exigida. Posteriormente, após a seleção da UE alvo da pesquisa e dos professores participantes, explicamos a pesquisa e entregamos o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (Apêndice 3).

Durante a segunda fase, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com os docentes da Unidade Escolar, partindo da apresentação dos objetivos desta pesquisa e da solicitação de colaboração deles. Desta forma, os docentes participantes desta pesquisa contribuíram imensamente, de forma voluntária, respondendo a um questionário e a entrevista, conforme apresentado a seguir.

4.2 Escolha e descrição do tipo de pesquisa

A metodologia de pesquisa escolhida foi dividida em dois níveis.

O primeiro nível, de desenvolvimento teórico, foi realizado através da revisão de literatura. Através dela, foi possível tecer conexões teóricas entre os autores, no qual, fazendo relação entre a educação e os recursos tecnológicos digitais, sustentaram a base da pesquisa.

Foram realizadas revisões de literatura relativas às causas e efeitos do abandono e da evasão escolar por crianças e adolescentes, partindo de Brasil (2020b) e seguindo pela análise de documentos, do Projeto Busca Ativa Escolar, principalmente voltado a Unidade Escolar apresentada. Durante esta etapa, foi possível analisar documentos fornecidos pela Secretaria Municipal de Educação de Lençóis Paulista, com o levantamento dos estudantes Aprovados, Reprovados e Evadidos durante os anos de 2022 e 2023.

Também, foram conduzidos estudos acerca da formação dos professores, a abordagem do uso das tecnologias digitais de informação e comunicação aplicadas ao contexto educacional, e da prática dos conceitos das metodologias ativas e dos

multiletramentos, observando que esta prática poderia potencializar as ações de inovação pedagógica. O estudo aprofundado de todos os materiais acerca da temática literatura norteou a condução dos trabalhos e propiciou maior embasamento na pesquisa.

Para o segundo nível, de desenvolvimento prático, optou-se por executar uma pesquisa qualitativa, com a participação de professores dos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental de uma escola pública do interior do estado de São Paulo. Foram efetuadas entrevistas com os referidos docentes, sendo aplicadas perguntas abertas, que oportunizaram sua interação e uma rica contribuição sobre as temáticas abordadas e engrandecendo a pesquisa.

[...] pesquisa é a atividade básica da Ciência na sua indagação e construção da realidade. É a pesquisa que alimenta a atividade de ensino e a atualiza frente à realidade do mundo. Portanto, embora seja uma prática teórica, a pesquisa vincula pensamento e ação. Ou seja, nada pode ser intelectualmente um problema, se não tiver sido, em primeiro lugar, um problema da vida prática. As questões da investigação estão, portanto, relacionadas a interesses e circunstâncias socialmente condicionadas. São frutos de determinada inserção no real, nele encontrando suas razões e seus objetivos (Minayo, 2002, p. 17).

Para a realização da entrevista, optou-se em abordar, com os professores participantes, a relação sobre a tecnologia e sua prática pedagógica, as formações continuadas e sobre o Projeto da Busca Ativa Escolar, gerando, assim, um estudo abrangente ainda que, embora tenha desempenhado esforços, retrata uma amostra da realidade da escola, reforçando a importância na utilização da pesquisa qualitativa.

As respostas dos professores participantes foram coletadas durante o HTPI, no primeiro semestre de 2024 na própria UE, sendo o áudio da entrevista gravado pelo *smartphone* e, a partir da transcrição integral das respostas, passamos para a fase de análise dos dados.

Para análise das respostas dos professores, optamos por executar a pesquisa qualitativa em uma abordagem fenomenológica, considerando que este método seria adequado à proposta da pesquisa, conforme descrito a seguir.

4.3 Local da pesquisa: Escolha e apresentação do ambiente escolar

Para o segundo nível da pesquisa, de desenvolvimento prático, optou-se por executar uma pesquisa qualitativa, com a participação professores dos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental de uma escola pública do interior do estado de São Paulo, no município de Lençóis Paulista.

Lençóis Paulista é um município brasileiro fundado em 1858, situado no centro-oeste do estado de São Paulo, próximo a Bauru, na região do aquífero Guarani. A proximidade com Bauru é importante, pois esse município destaca-se como o mais populoso do Centro-Oeste e seu Produto Interno Bruto (PIB) é o maior da Microrregião de Bauru e o 18º maior do estado de São Paulo.

O município de Lençóis Paulista fica a 300 km de São Paulo (capital) e suas principais fontes de renda são indústria e setor de serviços. Ele faz fronteira com os municípios de Macatuba, Pederneiras, Agudos, Pratânia, Areiópolis, São Manuel, Avaré, Botucatu e Borebi. É drenado pelo Rio Lençóis e Rio da Prata e é cortada pela Rodovia Marechal Rondon e Rodovia Osni Mateus, conforme apresentado na figura 2.

Figura 2 – Localização de Lençóis Paulista, SP



Fonte: https://pt.wikipedia.org/wiki/Len%C3%A7%C3%B3is_Paulista.

Após esta definição, julgamos relevante entrar em contato com a Secretaria Municipal de Educação do referido município, a fim de estabelecer em quais

unidades escolares esta pesquisa poderia ser desenvolvida. Foi, então, agendada uma reunião com a Supervisora Pedagógica da SME.

A partir do diálogo com a Supervisora Pedagógica, com a apresentação dos objetivos esperados pela referida pesquisa e a delimitação do público-alvo, fomos informados que, dentre as Escola Municipal de Ensino Fundamental (EMEF) existentes no município, apenas quatro eram compostas por turmas dos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental, sendo a EMEF Prof.^a Idalina Canova de Barros, EMEF Prof.^a Lina Bosi Canova, EMEIF Philomena Briquesi Boso e Centro Educacional de Ensino Integral Origenes Lessa (CEEIOL), que havia sido recém inaugurada e seu público-alvo era constituído pelos estudantes dos anos finais da EMEF Prof.^a Guiomar Fortunata Coneglian Borcat.

Considerando que o objetivo desta pesquisa permeia os estudantes com indícios de evasão e abandono escolar, foram solicitadas as informações referentes a este quesito sobre as referidas unidades escolares. Gentilmente, a Supervisora Pedagógica disponibilizou cópias dos Relatórios de Situação Final dos Alunos, dos anos de 2022 e 2023, emitidos através do Sistema Escolar da Prefeitura Municipal de Lençóis Paulista, conforme apresentado nas figuras 3 a 6.

Figura 3 – Relatório de Situação Final dos Alunos, do ano de 2022 – pág. 1-2



Prefeitura Municipal de Lencóis Paulista

Sistema Escolar

Relatório de Situação Final dos Alunos - Somente Série(s) do Ensino Regular

Informações Gerais da Rede Municipal

Página: 1 / 2

RptEDUAlunosSituacaoFinal

01/03/2024 11:01:49

Ano Letivo:	2022	Início:	03/02/2022	Término:	16/12/2022	Total de Dias Letivos:	200
-------------	------	---------	------------	----------	------------	------------------------	-----

Escola	Situação Final				Transferências	
	Aprovados	Retidos	Evadidos	Total	Recebidas	Expedidas
CRECHE CLEIDE THEREZINHA BIRAL CAPELARI	103	0	9	112	0	13
CRECHE DO JARDIM MARIA LUIZA I	152	0	9	161	20	13
CRECHE DONA AUGUSTA PARPINELLI ZILLO	133	0	11	144	0	20
CRECHE DONA IZABEL ZILLO	37	0	11	48	3	3
CRECHE DONA MARIA MORETTO BOSO	149	0	3	152	8	18
CRECHE DONA MORFINA GRANDI PACCOLA	83	0	3	86	0	8
CRECHE DONA NEIDE MADEIRA DIAS	79	0	7	86	1	15
CRECHE DONA ROZA CAPOANI PACCOLA	103	0	4	107	0	9
CRECHE LUCIO DE OLIVEIRA LIMA	86	0	9	95	3	13
CRECHE MARTA DAL BEN CONTI	94	0	7	101	0	24
CRECHE ODETTE MOREIRA CRUZ PIETRARÓIA	118	0	14	132	4	21
CRECHE OLIVEIRO EMILIANO RIBEIRO	150	0	9	159	16	23
CRECHE PROFª IARA MARIA GIOVANETTI CAMPANHOLI	104	0	6	110	1	14
CRECHE REGINA PAULA NICOLETTI MORETTO	120	0	4	124	2	11
CRECHE WILSON TRECENTI	111	0	8	119	0	16
EMEF ELIZA PEREIRA DE BARROS	332	9	0	341	12	38
EMEF ESPERANÇA DE OLIVEIRA	293	12	0	305	37	44
EMEF HELDER PACCOLA	177	1	0	178	1	33
EMEF LUIZ ZILLO	273	3	0	276	17	43
EMEF PROF EDWALDO ROQUE BIANCHINI	482	28	0	510	32	63
EMEF PROFª MARIA ZELIA CAMARGO PRANDINI	294	8	1	303	36	46

Fonte: Sistema Escolar - Secretaria Municipal de Educação (2024)

Figura 4 – Relatório de Situação Final dos Alunos, do ano de 2022 – pág. 2-2



Prefeitura Municipal de Lençóis Paulista

Sistema Escolar

Relatório de Situação Final dos Alunos - Somente Série(s) do Ensino Regular

Informações Gerais da Rede Municipal

Página: 2 / 2

RptEDUAlunosSituacaoFinal

01/03/2024 11:01:49

Ano Letivo:	2022	Início:	03/02/2022	Término:	16/12/2022	Total de Dias Letivos:	200
-------------	------	---------	------------	----------	------------	------------------------	-----

Escola	Situação Final				Transferências		
	Aprovados	Retidos	Evadidos	Total	Recebidas	Expedidas	
EMEF PROFª GUIOMAR FORTUNATA CONEGLIAN BORCAT	813	33	3	849	72	113	
EMEF PROFª IDALINA CANOVA DE BARROS	736	14	0	750	88	110	
EMEF PROFª LINA BOSI CANOVA	623	4	0	627	61	88	
EMEI MONTEIRO LOBATO	67	0	2	69	16	25	
EMEI PROF MARCELLINO DAYRELL QUEIROZ	145	0	1	146	15	20	
EMEI PROFª AUREA DAMASCENO BERNARDES	111	0	0	111	5	14	
EMEI PROFª MARIA CORDEIRO FERNANDES ORSI	189	0	1	190	0	40	
EMEI PROFª YVONNE CONTI CAPOANI	200	0	1	201	10	34	
EMEI WALT DISNEY	71	0	0	71	3	12	
EMEIF IRMA CARRIT	220	6	1	227	20	70	
EMEIF MARIA TEREZA DA SILVA COELHO JACON	450	9	2	461	19	107	
EMEIF PHILOMENA BRIQUESI BOSO	186	0	0	186	39	21	
EMEIF PROF NELSON BROLLO	374	5	0	379	28	75	
EMEIF PROFª AMELIA BENTA DO NASCIMENTO OLIVEIRA	157	0	0	157	54	46	
Total Geral:		7.815	132	126	8.073	623	1.263

Total de matrículas que concluíram o ano letivo na escola: 0

Fonte: Sistema Escolar - Secretaria Municipal de Educação (2024)

Figura 5 – Relatório de Situação Final dos Alunos, do ano de 2023 – pág. 1-2



Prefeitura Municipal de Lençóis Paulista

Sistema Escolar

Relatório de Situação Final dos Alunos - Somente Série(s) do Ensino Regular

Informações Gerais da Rede Municipal

Página: 1 / 2

RptEDUAlunosSituacaoFinal

01/03/2024 11:00:47

Ano Letivo:	2023	Início:	06/02/2023	Término:	19/12/2023	Total de Dias Letivos:	200
-------------	------	---------	------------	----------	------------	------------------------	-----

Escola	Situação Final				Transferências	
	Aprovados	Retidos	Evadidos	Total	Recebidas	Expedidas
CRECHE CLEIDE THEREZINHA BIRAL CAPELARI	117	0	8	125	3	7
CRECHE DO JARDIM MARIA LUIZA I	140	0	10	150	4	10
CRECHE DONA AUGUSTA PARPINELLI ZILLO	121	0	13	134	3	11
CRECHE DONA IZABEL ZILLO	41	0	5	46	4	3
CRECHE DONA MARIA MORETTO BOSO	166	0	1	167	22	18
CRECHE DONA MORFINA GRANDI PACCOLA	92	0	1	93	2	9
CRECHE DONA NEIDE MADEIRA DIAS	16	0	5	21	0	8
CRECHE DONA ROZA CAPOANI PACCOLA	110	0	9	119	3	9
CRECHE LUCIO DE OLIVEIRA LIMA	92	0	9	101	1	5
CRECHE MARTA DAL BEN CONTI	89	0	3	92	0	7
CRECHE ODETTE MOREIRA CRUZ PIETRARÓIA	112	0	10	122	0	16
CRECHE OLIVEIRO EMILIANO RIBEIRO	141	0	3	144	1	10
CRECHE PROFª IARA MARIA GIOVANETTI CAMPANHOLI	108	0	7	115	1	6
CRECHE REGINA PAULA NICOLETTI MORETTO	114	0	3	117	0	4
CRECHE WILSON TRECENTI	128	0	9	137	2	15
EMEF ELIZA PEREIRA DE BARROS	287	6	0	293	24	41
EMEF ESPERANÇA DE OLIVEIRA	276	3	0	279	34	33
EMEF HELDER PACCOLA	167	0	0	167	24	30
EMEF LUIZ ZILLO	253	0	0	253	11	36
EMEF PROF EDWALDO ROQUE BIANCHINI	466	7	0	473	44	58
EMEF PROFª MARIA ZELIA CAMARGO PRANDINI	292	1	0	293	28	40

Fonte: Sistema Escolar - Secretaria Municipal de Educação (2024)

Figura 6 – Relatório de Situação Final dos Alunos, do ano de 2023 – pág. 2-2



Prefeitura Municipal de Lençóis Paulista

Sistema Escolar

Relatório de Situação Final dos Alunos - Somente Série(s) do Ensino Regular

Informações Gerais da Rede Municipal

Página: 2 / 2

RptEDUAlunosSituacaoFinal

01/03/2024 11:00:47

Ano Letivo:	2023	Início:	06/02/2023	Término:	19/12/2023	Total de Dias Letivos:	200
-------------	------	---------	------------	----------	------------	------------------------	-----

Escola	Situação Final				Transferências	
	Aprovados	Retidos	Evadidos	Total	Recebidas	Expedidas
EMEF PROFª GUIOMAR FORTUNATA CONEGLIAN BORCAT	915	15	0	930	102	140
EMEF PROFª IDALINA CANOVA DE BARROS	797	6	0	803	103	115
EMEF PROFª LINA BOSI CANOVA	605	1	0	606	44	48
EMEI MONTEIRO LOBATO	121	0	0	121	11	10
EMEI PROF MARCELLINO DAYRELL QUEIROZ	139	0	0	139	19	22
EMEI PROFª AUREA DAMASCENO BERNARDES	95	0	0	95	7	14
EMEI PROFª MARIA CORDEIRO FERNANDES ORSI	19	0	0	19	0	39
EMEI PROFª YVONNE CONTI CAPOANI	222	0	6	228	40	34
EMEIF IRMA CARRIT	302	3	0	305	21	84
EMEIF MARIA TEREZA DA SILVA COELHO JACON	486	0	1	487	46	105
EMEIF PHILOMENA BRIQUESI BOSO	210	0	0	210	29	23
EMEIF PROF NELSON BROLLO	376	0	1	377	9	66
EMEIF PROFª AMELIA BENTA DO NASCIMENTO OLIVEIRA	112	0	0	112	38	30
Total Geral:	7.727	42	104	7.873	680	1.106

Total de matrículas que concluíram o ano letivo na escola: 0

Fonte: Sistema Escolar - Secretaria Municipal de Educação (2024)

Ao analisar os dados apresentados nos relatórios do Sistema Escolar, dos anos de 2022 e 2023, foi possível observar que a EMEIF Philomena Brigues Boso não contava com nenhum estudante em situação de retenção e não trazia estudantes evadidos no período. Assim, o foco da pesquisa se dirigiu para as demais três unidades escolares, EMEF Prof.^a Idalina Canova de Barros, EMEF Prof.^a Lina Bosi Canova e CEEIOL.

Conforme orientação transmitida pela Supervisora Pedagógica, foi solicitado, em formato de Requerimento, a autorização para condução da referida pesquisa com as supracitadas unidades escolares, conforme Anexo 1. Após alguns dias, recebemos o despacho da Prefeitura Municipal de Lençóis Paulista, com decisão favorável à condução da pesquisa e a autorização das três Unidades escolares, conforme Anexos 2 a 5.

Porém, fomos, posteriormente, orientados a não conduzir a pesquisa no CEEIOL, devido a uma regra implementada na Secretaria Municipal de Educação, determinando que nenhum servidor público poderá conduzir pesquisas em escolas em que atua ou atuou no ano letivo anterior, para garantir a integridade e idoneidade das pesquisas. Esta regra impacta na atuação deste pesquisador, que havia sido professor na referida Unidade Escolar no ano letivo anterior à solicitação. Desta forma, duas unidades escolares, ainda, permaneciam elegíveis à condução da referida pesquisa, a EMEF Prof.^a Idalina Canova de Barros e a EMEF Prof.^a Lina Bosi Canova.

Para a escolha da Unidade Escolar a ser vinculada à pesquisa, levamos em consideração os índices mais elevados de retenção e de transferências apresentadas no período entre as duas unidades escolares, ganhando destaque, então, a EMEF Prof.^a Idalina Canova de Barros. Esta Unidade Escolar foi inaugurada em 30 de abril de 1988, e vem atendendo estudantes entre seis e quinze anos de idade, sendo distribuídos em turmas do Ensino Fundamental anos iniciais e anos finais.

Em seus 36 anos de trajetória, já passou por grandes transformações, tanto na infraestrutura predial quanto de pessoal. No início, a escola atendia os bairros Jardim Nova Lençóis e Jardim das Nações, porém, com o crescimento do município no passar dos anos, começou a atender, também, os estudantes de outros bairros vizinhos, como o Maestro Júlio Ferrari e Jardim Ivone. Atualmente, é uma das quatro escolas que atendem o Ensino Fundamental anos finais mantidas pela Prefeitura

Municipal de Lençóis Paulista, fator que aumenta, ainda mais, sua área de abrangência, cobrindo, para estas turmas, os bairros Vila da Mata, Maria Luiza 4 e Núcleo Habitacional Luiz Zillo.

A escola conta com uma boa estrutura predial, constituída de salas de aula e espaços educacionais amplos e adequados à prática educacional. A distribuição das salas por períodos é apresentada na tabela 1.

Tabela 1 – Distribuição das salas por período no ano de 2024

Ano de ensino	Salas do período da manhã	Salas do período da tarde	Total de salas por ano
1º ano	A	B e C	3
2º ano	A e B	C	3
3º ano	A	B e C	3
4º ano	A	B e C	3
5º ano	A e B	C	3
6º ano	A	B e C	3
7º ano	A e B	C e D	4
8º ano	A e B	C	3
9º ano	A e B	C e D	4
Totalidade	14	15	29

Fonte: Lista piloto da escola (2024).

Por se tratar de uma escola situada em um bairro periférico do município, atendendo uma grande área de abrangência, é considerada a maior escola municipal com, aproximadamente, 795 estudantes. Opera nos três turnos, sendo que, nos períodos matutino e vespertino, atendendo estudantes regulares dos anos iniciais e anos finais do Ensino Fundamental, e, no período noturno, com atividades pedagógicas, como os HTPC e os horários de formação dos professores dos anos finais do Ensino Fundamental. Durante alguns anos, a escola atendeu no período noturno os estudantes da Educação de Jovens e Adultos (EJA) com uma turma multisseriada dos anos iniciais e outra dos anos finais do Ensino Fundamental, o que não se aplica na atualidade. A distribuição dos estudantes por salas e sua quantidade total é apresentada na tabela 2.

Tabela 2 - Distribuição dos estudantes por salas no ano de 2024

Ano de ensino	Turma A	Turma B	Turma C	Turma D	Total de estudantes por ano
1º ano	20	17	18	-	55
2º ano	23	23	25	-	71
3º ano	29	27	26	-	82
4º ano	29	22	24	-	75
5º ano	25	24	27	-	76
6º ano	35	35	35	-	105
7º ano	32	32	28	29	121
8º ano	31	29	35	-	95
9º ano	29	29	29	28	116
Totalidade	253	238	247	57	795

Fonte: Lista piloto da escola (2024).

Em relação a infraestrutura, a escola conta com os seguintes espaços físicos, apresentados na tabela 3.

Tabela 3 - Infraestrutura da Unidade Escolar no ano de 2024

Ambiente físico	Quantidade
Diretoria	1
Coordenação	1
Salas de aula	7
Sala de Educação física	1
Sala de Música	1
Sala de Teatro / Arte	1
Sala do Psicólogo	1
Biblioteca	1
Secretaria	1
Sala dos Professores	1
Sala de HTPC	1
Banheiro Interno	2
Banheiro Externo	2
Banheiro Adaptado	1
Cozinha	1
Sala externa / Reforço	1

Despensa	1
Quadra de esportes	1
Pátio coberto	1
Palco	1
Laboratórios de Informática	1
Sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE)	1
Almoxarifado / Material escolar	1
Almoxarifado / Material de limpeza	1

Fonte: Projeto Político Pedagógico (2024)

Embora o público-alvo envolvido neste processo faça parte de uma comunidade carente do município, tanto econômica quanto socialmente, são beneficiados pela estrutura tecnológica disponível na escola. Além dos laboratórios de informática, a escola ainda conta *TV Smart* (aparelhos televisores com conexão à *Internet*) e projetores *multimídia* para utilização em sala de aula, e pelo capital humano, formado em sua grande maioria por funcionários concursados pela Prefeitura Municipal (servidores públicos) e por colaboradores terceirizados, principalmente alocados nas atividades de Estagiários e Agentes de Conservação e Limpeza.

Em relação ao capital humano, a escola conta com os seguintes funcionários e colaboradores, apresentados na tabela 4.

Tabela 4: Funcionários e colaboradores da Unidade Escolar no ano de 2024

Classificação	Funcionários e colaboradores	Quantidade
Equipe gestora	Diretor	1
	Vice-Diretor	1
	Coordenadora Pedagógica	1
	Professora Coordenadora de Projetos (Correlata)	1
Professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental	1º ano	3
	2º ano	3
	3º ano	3
	4º ano	3
	5º ano	3
Professores dos anos	Artes	3

finais do Ensino Fundamental	Ciências	3
	Educação Física	3
	Geografia	3
	História	1
	Inglês	2
	Língua Portuguesa	4
	Matemática	4
Professores e monitores de atividades afins	Professor substituto – anos iniciais E. F.	1
	Professor substituto – anos finais E. F.	2
	AEE	2
	Professor Projeto Vôlei	1
	Professor de Ginástica Rítmica / Dança	1
	Professor de Teatro	1
	Professor Orientador de Informática Educacional (POIE)	1
	Monitor de Atividades Interativas	1
Agentes de Organização / Serviços escolares	Assistente Social	1
	Psicólogo	1
	Bibliotecária	1
	Agente Administrativo (Secretaria)	4
	Agente Escolar (Inspetores)	5
	Agente de Serviços Gerais (Cozinha)	2
	Legionário	1
	Agente de Conservação e Limpeza	4

Fonte: Projeto Político Pedagógico (2024)

Partindo do despacho favorável da Prefeitura Municipal e da escolha da Unidade Escolar para a condução da pesquisa, buscamos contato com a Equipe gestora da escola. Apresenta-se como importante fator, a receptividade da equipe gestora quanto ao desenvolvimento da pesquisa nesta Unidade Escolar. Este apoio foi extremamente favorável, pois através dele nos foram disponibilizados diversos momentos de diálogos com os professores para a realização da coleta de dados a partir das entrevistas semiestruturadas.

A partir dos dados apresentados, as ações relativas ao Projeto Busca Ativa Escolar foram intensificadas na Unidade Escolar. As ações envolveram a

contratação, por parte da Secretaria Municipal de Educação, de Assistentes Sociais e Psicólogos que começaram a compor o quadro da referida Secretaria.

Como parte das ações do Projeto Busca Ativa Escolar, também, foram intensificados os trabalhos de monitoramento de faltas dos estudantes e o constante envio de materiais da escola, por parte dos professores regulares, aos estudantes que, por diversos motivos, estavam afastados do convívio escolar.

Outro fator positivo foi, que, nesta escola, havia uma prática consolidada de utilização dos recursos tecnológicos digitais durante o andamento das aulas de diversos conteúdos curriculares, contribuindo para o trabalho de pesquisa proposto.

4.4 Critérios de seleção dos participantes

Partindo do contato inicial com a equipe gestora da Unidade Escolar, inicio a identificação dos professores.

Coletamos informações que julgamos ser relevantes, como as turmas em que lecionavam, se atuavam com os anos iniciais como generalistas ou com os anos finais como especialistas. Também buscamos informações sobre o tipo de vínculo que possuíam com a instituição, o tempo de atuação na Unidade Escolar e, se durante sua prática docente na Unidade Escolar já haviam atuado com estudantes com indícios de evasão ou abandono escolar ou que necessitaram de atividades domiciliares por outros motivos, além do momento de pandemia do Covid-19.

Após traçar um panorama geral desses docentes, foi concedido, pela equipe gestora, um contato inicial com os professores no Horário de Trabalho em Planejamento Coletivo (HTPC).

Durante a apresentação inicial com os professores, foi possível explanar-lhes as propostas e inquietações desta pesquisa e os métodos que, até então, haviam sido utilizados. Foi solicitado a todos os 44 professores presentes, entre eles professores dos anos iniciais, anos finais e de atividades afins, que respondessem um questionário inicial no formato impresso (Apêndice 1), registrando seu nome, informando se teriam interesse em participar efetivamente da pesquisa apresentada a partir da seguinte pergunta aberta: “Na sua visão, como é ser um(a) professor(a) atualmente?”. Também nos debruçamos a saber se, após o período da pandemia do Covid-19, os professores tiveram estudantes associados ao Projeto Busca Ativa Escolar.

Para a escolha dos participantes da pesquisa, foram utilizados alguns critérios. O primeiro remete ao contato com estudantes participantes do Projeto Busca Ativa Escolar, sendo que, dos 44 professores consultados, 18 professores relataram não terem tido estudantes vinculados ao Projeto Busca Ativa Escolar. Desta forma, restaram 26 professores elegíveis à pesquisa.

Considerando que 26 seria um número muito grande para condução de uma pesquisa de caráter qualitativo, continuamos buscando critérios para estabelecer os participantes. A partir desta, o segundo critério foi selecionar docentes efetivamente vinculados à Secretaria Municipal de Educação (SME), com sede na escola em questão. Este critério visava selecionar os docentes que poderiam colaborar, de forma mais ativa, para o desenvolvimento da pesquisa, com menor índice de desligamento durante o processo de coleta e análise dos dados. Dentre os professores restantes, 5 não eram professores efetivos, estando na condição de professores com contrato temporário. Restaram, assim, 21 professores elegíveis à pesquisa.

Compreendendo que a Unidade Escolar, alvo da pesquisa, atende estudantes dos anos iniciais e anos finais do Ensino Fundamental, se considerou uma melhor representatividade envolvendo professores dos dois segmentos. Proporcionalmente, teríamos aproximadamente dois terços de professores elegíveis alocados nos anos iniciais e um terço deles nos anos finais do Ensino Fundamental. Também foi considerado relevante envolver professores mais experientes junto a professores com menor tempo efetivo na docência, além de professores recém-contratados, buscando uma comparação entre as diferentes percepções sobre a temática. Com esta divisão, chegamos ao número de 9 professores.

Estabelecidos os 9 participantes, somente 6 deles efetivaram a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (Apêndice 3), obrigatório para a participação em projeto de pesquisa. Assim, os 6 docentes restantes são apresentados a seguir.

4.5 Procedimentos e instrumentos de coleta

Para a condução desta pesquisa, foi necessário organizar a coleta de dados em dois momentos.

No primeiro, a partir da revisão de literatura, buscaram-se referências acerca das temáticas de formação de professores, do uso das metodologias ativas, das tecnologias digitais de informação e comunicação e dos multiletramentos; e análise do projeto Busca Ativa Escolar, especialmente, na Unidade Escolar apontada. Foram levantados e analisados documentos oficiais e registros de professores sobre a prática da manutenção educacional dos estudantes com indícios de evasão e abandono escolar, apoiados na utilização de recursos tecnológicos e da prática dos multiletramentos.

No segundo momento, a coleta de dados direcionou-se aos professores, sendo, previamente, agendada a entrevista semiestruturada, a respeito da qual Manzini (2020) aponta o potencial para fazer emergir informações de forma livre, com respostas não condicionadas a uma padronização de alternativas. Os encontros presenciais com os professores aconteceram na própria Unidade Escolar, em horários que estes não estivessem com demandas de sala de aula ou envolvidos com atividades coletivas.

O roteiro da entrevista foi elaborado com o auxílio de um grupo de estudantes da disciplina “Coleta de dados por meio de entrevistas e diálogos”, do Programa de Pós-Graduação em Educação da Unesp de Marília, sob orientação do Professor Doutor Eduardo José Manzini, no qual foram adequados os termos verbais e otimização das perguntas a serem utilizadas. Foram realizadas duas entrevistas, a primeira contendo uma pergunta aberta e uma pergunta fechada, apresentadas no Apêndice 1, e a segunda contendo quarenta perguntas abertas conforme o Apêndice 2, envolvendo os temas: formação universitária e experiência docente, relação sobre a tecnologia e sua prática docente, a processo de formação continuada e o projeto Busca Ativa Escolar.

Conforme demonstrado anteriormente, o primeiro contato com os professores aconteceu com o esclarecimento da proposta da pesquisa em momento de HTPC, com a solicitação aos professores, de responder ao primeiro questionário, com uma pergunta aberta e a apresentação de intenção de participação dos próximos passos da pesquisa. No segundo momento, após exposição do tema e dos objetivos propostos para o desenvolvimento da pesquisa, os professores selecionados se voluntariaram a colaborar com a gravação de uma entrevista semiestruturada. Antes do início das entrevistas, foi-lhes informado que seria mantido sigilo quanto ao nome dos participantes, o que possibilitou maior liberdade e respostas mais pontuais. De

acordo com Marconi e Lakatos (2017), é importante propiciar um ambiente que deixe o entrevistado à vontade para que fale de forma espontânea e natural, não o reprimindo de qualquer forma.

A entrevista é o procedimento mais usual no trabalho de campo. Através dela, o pesquisador busca obter informes contidos na fala dos atores sociais. Ela não significa uma conversa despreocupada e neutra, uma vez que se insere como meio de coleta de fatos relatados pelos atores, enquanto sujeito-objeto da pesquisa que vivenciam uma determinada realidade que está sendo focalizada. Suas formas de realização podem ser de natureza individual e/ou coletiva (Minayo, 2002, p. 57).

Antes do início da entrevista, foi solicitado que os professores assinassem os Termos de Consentimento de Livre e Esclarecido (TCLE), obrigatório para realização de pesquisas. Após a autorização prévia dos docentes para coleta de dados, realizamos as entrevistas semiestruturadas, sendo gravadas em dois equipamentos, um aparelho *smartphone* com *software* de gravação de voz e um *notebook* com *software* de edição de textos (*Word*) com a função de transcrever o áudio. Entendemos que, pela relevância dos dados apresentados na entrevista, deveríamos garantir que não houvesse falhas no processo de coleta. Assim, a gravação de voz asseguraria a integridade do registro da entrevista, enquanto a transcrição auxiliaria o processo de análise dos dados, a ser realizada posteriormente com a análise qualitativa de abordagem fenomenológica.

A duração das entrevistas variou em cerca de 23 a 42 minutos cada e ocorreram em horário de trabalho em planejamento individual (HTPI), entre os meses de março e maio de 2024. Para Seidman (2006), existe uma relação entre o tempo de duração das entrevistas, no qual para pessoas mais jovens o tempo pode ser um pouco reduzido, mas para as pessoas mais experientes, uma duração de 90 minutos lhes dá a sensação de que o entrevistador está lhes levando a sério. No caso destas entrevistas, tratava-se de um grupo de professores bastante jovens e o tempo total da duração foi julgado suficiente para o referido contato.

As respostas e reflexões trazidas pelos professores participantes foram transcritas integralmente para análise futura. Os registros das informações foram armazenados em formato de áudio (*mp3*) e sua transcrição em documentos de texto, para utilização restrita à condução desta pesquisa.

4.6 Perfil dos participantes

Primeiramente, salienta-se que, após estabelecidos os contatos iniciais com os professores, todos os participantes se prontificaram a contribuir com a pesquisa, sendo possível notar muitos pontos em comum no que se refere ao que foi abordado na entrevista. Para facilitar a caracterização, sem que haja identificação dos sujeitos da pesquisa, os professores foram identificados como Professora 1, Professora 2, Professora 3, Professora 4, Professor 5 e Professora 6.

A Professora 1 iniciou sua formação universitária com a graduação no curso de Letras, Língua Portuguesa e Língua Inglesa. Após a conclusão da primeira graduação, cursou a segunda graduação, no curso de Pedagogia, seguida da complementação com a Literatura Clássica. A professora, também, cursou duas pós-graduações, sendo uma especialização na área da Educação e outra especialização em Literatura Clássica. É professora há vinte e nove anos de Língua Portuguesa e Língua Inglesa, atuando nos anos finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio.

Ela apresenta, em seu relato inicial, algumas mudanças significativas na educação, principalmente oriundas da implementação dos recursos tecnológicos. Afirmar que, desde alguns anos, houve uma implantação maior destes recursos tecnológicos nas escolas, relatando que, antigamente, era raro o contato dos professores com computadores, que usavam mimeógrafos ao invés de impressoras e precisavam pagar para tirar cópias reprográficas aos estudantes. Sua transição para uso de recursos tecnológicos no contexto escolar iniciou nas escolas estaduais, na qual é professora. Retrata que o governo estadual ofereceu salas de informática, mas que nem sempre atendia totalmente às necessidades das escolas maiores. Afirmar ainda, que, na prefeitura, a transição foi mais tranquila, devido ao menor número de estudantes nas salas de aula e ao apoio das profissionais na área. No estado, relata que, constantemente, o professor tinha que conduzir a aula de informática sem ter o conhecimento necessário.

A Professora 2, se formou há cinco anos no curso de graduação em Pedagogia em uma faculdade do município de Lençóis Paulista, e, desde então, começou a trabalhar como professora. Atualmente, está concluindo uma especialização em Alfabetização e Letramento. Iniciou sua carreira docente na rede pública de ensino do município de Agudos, atuando por dois anos, e há dois iniciou

na rede pública de ensino no município de Lençóis Paulista, onde ministra aulas para o quinto ano do Ensino Fundamental.

Em seu relato inicial, a Professora 2 expõe que, tanto na faculdade quanto na pós-graduação, teve acesso a conteúdos sobre recursos tecnológicos digitais. Na faculdade, esta formação se deu dentro de laboratórios, com aplicação prática e, como já tinha algum conhecimento prévio, foi fácil de assimilar estes novos conhecimentos e que, na pós-graduação, foram abordadas questões mais relativas à pós-pandemia, como o ensino híbrido e o uso de plataformas. Afirmar que a transição para o ensino *online* é interessante, sendo um desafio diferente para os estudantes e para ela também, estando todos em frente ao computador para estudar.

A Professora 3 iniciou sua carreira docente pelo Magistério, o qual concluiu no ano 2000, seguida da licenciatura em Letras em 2004 e, posteriormente, a graduação em Pedagogia, realizada entre os anos de 2011 e 2015. Cursou uma pós-graduação em Educação Especial com ênfase em Inclusão Intelectual e Múltiplas Deficiências, fez um curso sobre leitura e escrita no modo Braille, e, atualmente, está cursando outra pós-graduação, em Neuropsicopedagogia. Após se formar no magistério, trabalhava, ocasionalmente, em escolas particulares, sendo aprovada em concurso público no ano de 2017, como professora efetiva da rede municipal de ensino em Lençóis Paulista.

Em sua apresentação, a professora afirma ter tido bastante contato com cursos sobre como usar as tecnologias na sala de aula, através de vídeos, imagens e recursos multimídia, o que foi muito importante para entender esses recursos.

A Professora 4 iniciou sua formação universitária com o curso de graduação em Pedagogia, realizada entre os anos de 2013 e 2016, no formato presencial. Em seguida, cursou uma pós-graduação em Alfabetização e Letramento, concluída no ano de 2019 e, atualmente, está cursando sua segunda pós-graduação em Gestão Escolar, ambas no formato *online*. Iniciou sua carreira como professora após a aprovação em concurso público no ano de 2000, na rede pública de ensino em Lençóis Paulista.

Compartilha, em seu relato inicial, que quase não teve contato com recursos digitais em sua formação na graduação, sendo a temática pouco abordada, e que, na pós-graduação, foram demonstrados alguns recursos e dicas de *sites* que podem

ser utilizados na prática docente, mas sem aprofundamento de informações ou práticas.

O Professor 5 iniciou sua formação universitária no ano de 2010, com a graduação de Licenciatura em História, sendo concluída no ano de 2013. Após, sentiu a necessidade de dar continuidade em seus estudos, cursando sua primeira pós-graduação em História do Brasil. Na sequência, cursou a graduação em Pedagogia, seguida de sua segunda pós-graduação, em Gestão Escolar. Costuma frequentar cursos de formação continuada oferecidos pela Secretaria de Educação do estado de São Paulo.

Iniciou sua carreira na docência como professor temporário, no ano de 2017, sendo aprovado em concurso público na rede municipal de ensino de Lençóis Paulista aproximadamente um mês depois.

Em sua apresentação inicial, relata que, durante sua formação universitária, teve algumas disciplinas sobre uso das tecnologias no ambiente escolar, sendo que na graduação em História, a disciplina era chamada de "Uso das TICs", e que na graduação em Pedagogia a nomenclatura mudou para "Ferramentas Tecnológicas no Ambiente de Ensino". Apresenta ainda, que ambas abordavam a importância do uso das tecnologias, mas que não forneciam recursos claros ou metodologias específicas a serem utilizadas diretamente com os estudantes, ficando uma orientação da importância, mas sem aplicações práticas, com abordagens muito generalistas. Para ele, as disciplinas versavam sobre a importância das tecnologias, como a sociedade estava evoluindo e como o perfil dos estudantes estava mudando, mas não detalhavam recursos específicos ou metodologias claras para o trabalho em sala de aula, tendo que aprender esses recursos posteriormente, por conta própria.

A Professora 6 iniciou sua formação universitária com a graduação em Pedagogia, entre os anos de 2016 e 2019. Relata que não era algo que tinha em mente explicitamente, mas que, ao vivenciar a interação com as crianças, foi algo que gostou e buscou aprofundamentos e, atualmente, está cursando a pós-graduação em Gestão Escolar. Iniciou sua carreira na docência após aprovação em concurso público, ingressando na rede pública de ensino de Lençóis Paulista no ano de 2020.

Em sua apresentação inicial, explana que durante a formação universitária os conteúdos sobre recursos tecnológicos digitais poderiam ter sido mais abrangentes,

porém foram bons. Para ela, os conteúdos sempre estiveram relacionados às demandas com a qual trabalha e que, embora sejam aplicáveis dentro das salas de aula, poderiam ter sido expandidos para algo mais detalhado, com mais tempo dedicado aos estudantes na vivência tecnológica.

Assim, finalizo a seção que descreve o percurso da pesquisa. Passo, então, à pesquisa qualitativa em educação que apresenta este modelo de pesquisa em uma abordagem fenomenológica, descrevendo seus principais fundamentos, o método, movimento de análise dos dados e a análise ideográfica.

5 A PESQUISA QUALITATIVA EM EDUCAÇÃO

A pesquisa qualitativa é um modelo de pesquisa que visa analisar um fenômeno a partir da perspectiva das pessoas envolvidas. Diferente de uma pesquisa quantitativa, que trabalha com os dados após tabulações e demonstrações envolvendo a numeração dos resultados obtidos através de pesquisas direcionadas e/ou questionários de múltipla escolha, a pesquisa qualitativa visa analisar a qualidade da informação, compreender o comportamento de um determinado grupo através de questionários abertos ou relatos de experiências no qual estes podem apresentar os mais variados pontos de vista relacionados ao tema de estudo, cabendo ao pesquisador a análise e a compreensão das respostas apresentadas.

Esta distinção entre as pesquisas qualitativas e quantitativas é apresentada por Rodrigues *et al.* (2021), apoiando-se em Minayo (2009), no qual relatam que,

[...] abordagem quantitativa trabalha com estatística de modo a criar modelos abstratos ou descrever fenômenos que são regulares, recorrentes e externos ao sujeito. A abordagem qualitativa, por sua vez, dedica-se aos significados, aspirações, crenças, valores e atitudes. Assim, o objeto da pesquisa qualitativa dificilmente poderá ser quantificado (Rodrigues *et al.*, 2021, p. 169).

Segundo Günther (2006, p. 203), a pesquisa qualitativa “[...] diz respeito à interação dinâmica entre o pesquisador e o objeto de estudo. No caso da pesquisa quantitativa, dificilmente se escuta o participante após a coleta de dados”. Como característica da pesquisa qualitativa, o grupo a ser estudado é composto por um número reduzido de pessoas, devido o volume de dados a serem compreendidos pelo pesquisador, que terá influência na pesquisa no que tange a decisão de quais análises temáticas serão abordadas, sendo ela aplicada às pesquisas nas Ciências Humanas.

Esse conceito também é apresentado por Günther (2006, p. 203) para quem “[...] por razões práticas, há de se limitar as variáveis estudadas **num mesmo tempo** a um número manejável, seja em termos de recursos – de tempo e dinheiro – por parte do pesquisador, seja da disponibilidade dos participantes da pesquisa”. Com isso, não se aplica a estes resultados o mesmo efeito de generalização aplicados às pesquisas quantitativas, voltadas às Ciências Exatas, que tem como enfoque de uma pesquisa neutra na qual não há influência do pesquisador sobre os resultados e

cujos resultados podem ser aplicados como leis universais.

Uma decisão que deve ser tomada pelo pesquisador é a escolha das Unidades de Análise. Ao realizar a coleta de dados através de suas pesquisas, são gerados muitos temas passíveis de análise e o observador deve selecionar alguns recortes como frases, parágrafos ou sentenças apresentadas que serão seu objeto de estudo. Nesta perspectiva, a pesquisa qualitativa é o próprio recorte do observador.

5.1 A pesquisa qualitativa em uma abordagem fenomenológica

Existem muitas definições e significados para o conceito da Fenomenologia. Se levarmos em conta somente o estudo das palavras, pode-se definir fenomenologia como: "ciência" ou "teoria" dos fenômenos. Podemos compreender esta definição segundo Cerbone (2012, p. 12) que “[...] significa "o estudo dos fenômenos", na qual a noção de um fenômeno e a noção de experiência, de um modo geral, coincidem. Portanto, prestar atenção à experiência em vez de àquilo que é experienciado é prestar atenção aos fenômenos”.

Para Moreira, pode-se refletir sobre algo que existe ou não, na qual:

A Fenomenologia, pois, será uma ciência de essências puras, abstraindo de todas as características fatuais de nossa experiência. Husserl admite que é possível chegar às características essenciais de todo e qualquer fenômeno que se manifeste à consciência, independentemente do fato de esse fenômeno referir-se a entidades reais do mundo ou não (Moreira, 2004, p. 84).

Pelo ponto de vista filosófico, a fenomenologia é apresentada por Jean-Henri Lambert, no século XVIII, como "teoria das aparências", visando distinguir a aparência das coisas do que elas são em si mesmas. Posteriormente, para G. W. F. Hegel (1770-1831), em *Phänomenologie des Geistes* (1807; Fenomenologia do espírito), fenomenologia "é a ciência da experiência que faz a consciência". Contudo, atualmente se atribui à fenomenologia a definição de E. Husserl (1859-1938), que como apresenta Zilles (2008) “designa fenômeno tudo que intencionalmente está presente à consciência, sendo para esta uma significação”. Esta definição, embora seja a atualmente aplicada, não se torna livre de questionamentos e sobreposições, como a consideração apresentada por Merleau-Ponty (1999, p. 1), “a fenomenologia

é o estudo das essências, e todos os problemas, segundo ela, resumem-se em definir essências: a essência da percepção, a essência da consciência, por exemplo”.

Assim, Zilles (2007) relata que depois de 1900, a filosofia foi desafiada pelas ciências empíricas nos meios acadêmicos, no qual os docentes de filosofia tentavam recuperar “seu papel de liderança no mundo do saber” nas faculdades e, que nesta óptica, Husserl busca consolidar a filosofia no status de ciência fundamental e a partir deste ponto podemos considerá-la sob o olhar metodológico.

5.2 Principais fundamentos dos aspectos da Fenomenologia.

Alguns aspectos são apontados como principais para a caracterização da perspectiva da Fenomenologia, tais como: consciência, intencionalidade, intersubjetividade / redução fenomenológica e redução eidética.

Para Moreira (2004, p. 84), “intencionalidade é a característica da consciência de ser consciente de algo, ou seja, de ser dirigida a um objeto”. Como exemplo, apresenta uma comparação entre o que é imanente, como ver a parte frontal de uma árvore, e o transcendente, que objetivamos quando ouvimos a palavra árvore.

A intencionalidade, abordada nas obras de Husserl, é apresentada por Merleau-Ponty:

É por isso que Husserl distingue entre a intencionalidade de ato, que é aquela de nossos juízos e de nossas tomadas de posição voluntárias, a única da qual a Crítica da Razão Pura falou, e a intencionalidade operante (*fungierende Intentionalität*), aquela que forma a unidade natural e antepredicativa do mundo e de nossa vida, que aparece em nossos desejos, nossas avaliações, nossa paisagem, mais claramente do que no conhecimento objetivo, e fornece o texto do qual nossos conhecimentos procuram ser a tradução em linguagem exata (Merleau-Ponty, 1999, p. 16).

No contexto da fenomenologia, a consciência tem forte relação com a intencionalidade, conforme Santos (2007), que a consciência é caracterizada pela intencionalidade, porque ela é sempre a consciência de alguma coisa.

Ainda sobre a perspectiva da consciência e da intencionalidade, Zilles afirma:

Enfim, a estrutura da consciência como intencionalidade é uma das grandes descobertas de Husserl. Dizer que “a consciência é intencional” significa: “toda a consciência é consciência de algo”. Portanto, a consciência não é

uma substância (alma), mas uma atividade constituída por atos (percepção, imaginação, volição, paixão, etc.) com os quais visa algo (Zilles, 2008, p. 29).

Outro aspecto a ser abordado é a intersubjetividade na qual, partindo de sua definição geral, se sugere a relação entre sujeito e sujeito e/ou sujeito e objeto. Caracteriza o inter-relacionamento que o homem tem para com o outro, o “voltar-se” para o outro sujeito. Para Merleau-Ponty (1999, p. 485), “a subjetividade transcendental é uma subjetividade revelada, saber para si mesma e para outrem, e a este título ela é uma intersubjetividade”.

5.2.1 Método

Para Husserl, a redução fenomenológica trata-se da **suspensão do juízo**³, e é descrita por Tourinho:

Também será, para Husserl, o método especificamente filosófico, cuja estratégia maior consiste, para o alcance de um grau máximo de evidência, no exercício da suspensão de juízo em relação à posição de existência das coisas. Tal exercício viabiliza, assim, a chamada “redução fenomenológica” e, com ela, a recuperação das coisas em sua pura significação, tal como se revelam (ou se mostram), enquanto objetos de pensamento, na consciência intencional (Tourinho, 2012, p. 382).

O conceito da redução fenomenológica de Husserl, também, é apresentado por Alves:

A redução fenomenológica é, portanto o único meio pelo qual se pode alcançar a evidência apodítica, ou seja, é a epoché o único meio que permite alcançar a ciência eidética, isto é, a ciência do absoluto e da determinação firme e consistente onde nada pode ser colocado em dúvida, a ciência à qual Husserl almejava alcançar por meio de seu método (Alves, 2013, p. 59).

A **redução eidética**⁴ é descrita, em acordo com as obras de Husserl, por Japiassú (2008) como passo seguinte nesse procedimento, fazendo com que se visem as essências e não os objetos concretos, ou seja, que esta “ciência das

³ também conhecido pelo termo grego *epoché*, que é a atitude de não aceitar nem negar uma determinada proposição ou juízo.

⁴ redução à ideia, do grego *eidos*, que significa ideia ou essência.

essências” visava abordar os conhecimentos de essências e não de fatos, é a visão de mundo que o indivíduo tem. Em outras palavras, o observador deve sair da linha de **pensamento empírico**⁵ para o pensamento do conhecimento das essências.

A redução eidética é também contextualizada e obtém destacada por Moreira,

A redução eidética começa com a observação de que aprender a consciência não é suficiente. Pelo contrário, os vários atos da consciência devem ser tornados acessíveis de tal forma que suas essências – suas estruturas universais e imutáveis – possam ser apreendidas. A redução eidética é a forma pela qual o filósofo se move da consciência de objetos individuais e concretos para o domínio transempírico das essências puras, atingindo a intuição do *eidos* de uma coisa, ou seja, do que existe em sua estrutura essencial e invariável, separado de tudo o que lhe é contingente ou accidental (Moreira, 2004, p. 89).

Compreende-se que, através desta sequência de procedimentos, o pesquisador tenha condições de se distanciar de seus conceitos iniciais sobre os temas abordados e se aproprie profundamente das contribuições da pesquisa e de sua essência.

5.2.2 Questão operacional da pesquisa fenomenológica

Após contextualizar a pesquisa fenomenológica sobre o olhar teórico, o passo seguinte é descrever aspectos referentes à questão operacional. Conforme descrito anteriormente, a abordagem fenomenológica visa analisar o envolvimento do sujeito ou do grupo no contexto no qual estão sendo observados, através de entrevistas, relatos e questões abertas, na qual podem se expressar apresentando seus pontos de vista e seus sentimentos, sejam estes os mais variados possíveis. Por esse motivo, este tipo de pesquisa é geralmente aplicado a um número reduzido de participantes.

Para a abordagem fenomenológica, alguns passos podem ser previamente seguidos, sendo que, além de organizar o trabalho, pode servir para classificar o que está sendo realizado pelo pesquisador. A ordem destes passos é apresentada no quadro 1.

⁵fato que se apoia somente em experiências vividas, na observação de coisas, e não em teorias e métodos científicos.

Quadro 1 – Abordagem fenomenológica

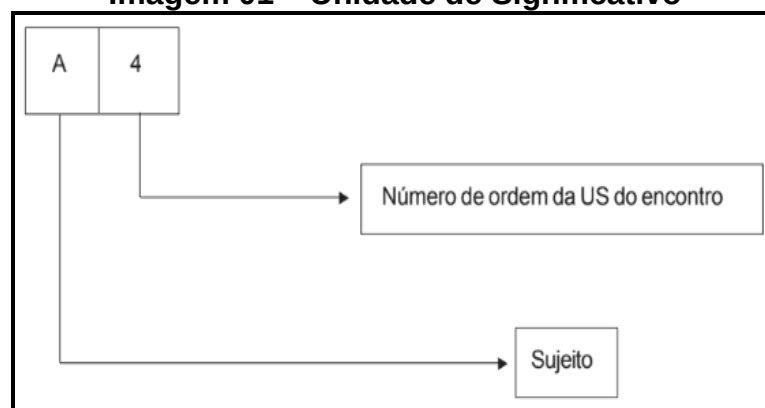
Análise	Passos
Ideográfica	1- Obter descrição.
	2- Ler várias vezes.
	3- Suspender a atenção.
	4- Captar as descrições de interesse (unidades de sentido).
	5- Extrair sentido psicológico.
Nomotética	6- Buscar aproximações e afastamentos nas unidades.
	7- Executar este movimento quantas vezes for necessário, estabelecendo categorias abertas.

FONTE: Próprio autor (2024)

Dentre os passos citados, os números de 1 a 5 caracterizam a Análise Ideográfica, os números 6 e 7 caracterizam a Análise Nomotética (essência). Este movimento das informações por sua vez geram as reduções, que posteriormente levam às categorias.

A **Análise Ideográfica**⁶ consiste em analisar as ideias do sujeito individualmente, buscando através de várias leituras de cada relato por Unidades de Significado (US), que, para Garnica (1997, p. 166) “[...] são recortes julgados significativos pelo pesquisador, dentre os vários pontos aos quais a descrição pode levá-lo. Para que as unidades significativas possam ser recortadas, o pesquisador lê os depoimentos à luz de sua interrogação, [...]”, atendendo assim a uma das várias perspectivas possíveis.

Imagem 01 – Unidade de Significativo



Fonte: MIARKA; BICUDO (2010)

A **Análise Nomotética**⁷ visa a generalização das Unidades de Significado apresentados na Análise Ideográfica, levando em consideração os pontos de

⁶ Tipo de escrita feita através de ideogramas, podendo estes ser um desenho ou símbolos gráficos.

⁷ São aquelas medições observadas numa amostra relativamente grande e possui um caráter mais geral.

convergência e divergência sobre o que é apresentado pelos sujeitos observados, conforme apresentado por Martins e Bicudo:

O objetivo ou fim a chegar nesta *Análise Nomotética* é a *estrutura geral psicológica*. Esse empreendimento envolve uma compreensão dos diversos casos individuais, como exemplos particulares, em algo mais geral. A estrutura psicológica geral é a resultante da compreensão das convergências e divergências que se mostram nos casos individuais (Martins; Bicudo, 1989, p. 106).

Como exemplos desta dinâmica, apresentam-se os quadros 2 a 5:

Quadro 2 – Descrição de um dos sujeitos e suas Unidades de Significativo

Sujeito n.º7 O que é isto, vivenciar a dança pra você? Resposta: <i>[(1) Ah, eu me sinto muito bem, [(2) eu adoro, adoro dança]. É porque eu acho que, bom [(3) envolve a expressão corporal] né? [(4) Acho que está ligado a tudo que a gente faz também, né? Por exemplo se eu me sinto como, eu consigo é ter uma boa sincronia com o ritmo que eu tô dançando né, eu me sinto que, eu me sinto muito bem, né? E ao passo que se isso tem uma continuidade, isso reflete até no meu dia-a-dia, por exemplo, eu venho aqui hoje, né? Ai eu consigo esquecer da, dos movimentos, durante a semana, entendeu? Eu acho que está relacionado com tudo que a gente faz], não sei se eu fui bem claro.</i>	Ah, e também <i>[(5) tem a própria, o próprio ponto da gente estar se relacionando né com as pessoas]</i> que acho que isto é importante, né? Mas eu acho que deveria ser mais aberto também, por exemplo, pessoas normais também estar integrando, e eu acho pra mim assim particularmente, eu sou uma pessoa muito tímida, né? Eu <i>[(6) acho que a dança faz com que a gente se abra mais, né? Fica mais, toma-se mais espontâneos, né? Os nossos movimentos mesmo, perante o próprio grupo, perante a nós e perante ao próprio grupo que nós estamos integrados]</i> né? Acho que basicamente seria isso.
---	---

Fonte: DE FIGUEIREDO *et al.* (2007).

Quadro 3 – Exemplo de redução

UNIDADES DE SIGNIFICADO	REDUÇÃO FENOMENOLÓGICA
1) Ah, eu me sinto muito bem.	1) É se sentir bem.
2) Eu adoro, adoro dançar.	2) Adora dançar.
3) Envolve a expressão corporal.	3) A dança envolve a expressão corporal.
4) Acho que está ligado a tudo que a gente faz também, né? Por exemplo, se eu me sinto como, eu consigo é ter uma boa sincronia com o ritmo que eu tô dançando né, eu me sinto que, eu me sinto muito bem, né? E ao passo que se isso tem continuidade, isso reflete até no meu dia-a-dia, por exemplo, eu venho aqui hoje, né? Ai, eu não consigo esquecer da, dos movimentos durante a semana, entendeu? Eu acho que está relacionado com tudo que a gente faz	4) Está ligado a tudo que faz e a sua continuidade (a dança) se reflete até no dia-a-dia.
5) Tem a própria, o próprio ponto da gente estar se relacionando, né, com as pessoas.	5) É estar se relacionando com as pessoas.
6) Acho que a dança faz com que a gente se abra mais, né? Fica mais, torna-se mais espontâneos, né? Os nossos próprios movimentos mesmos, perante o próprio grupo, perante a nós e perante ao próprio grupo que nós estamos integrados.	6) A dança faz com que as pessoas se abram mais, tornem-se mais espontâneas diante do grupo e de si mesmas.

Fonte: DE FIGUEIREDO *et al.* (2007).

Neste ponto, novamente, se realça a influência do pesquisador que terá sua percepção e sua análise aplicada ao possível agrupamento destas análises a fim de organizá-las sobre seu crivo, ou seja, deverá realizar um exame minucioso.

Quadro 4 – Análise Ideográfica

Linguagem do participante	Primeiras elucidações	Linguagem do pesquisador	Unidades de significado (ênfase no fenômeno estudado)
1. O L. ficou diabético em 2000... Ficou internado 9 dias até acertar a dose da insulina.	<i>Monitorização da glicemia é necessária para definir dosagem de insulina.</i>	1. A doença surgiu há 5 anos. Foi necessário interná-lo para definir a reposição insulínica.	1.1. O aparecimento do diabetes é repentino e inesperado e provoca hospitalização.
2. Fácil pra gente não tá sendo, mas a gente supera na medida do possível e a gente vai levando.	No contexto: <i>para a mãe, há outras doenças mais graves.</i>	2. Há dificuldades, que são enfrentadas dentro das possibilidades da família.	1.2. A família procura adaptar-se à situação.
3. Eu só tenho que agradecer a Deus por ser um diabetes e não ser um outro tipo de doença...		3. A mãe agradece a Deus por não se tratar de uma doença mais grave.	1.3. Há doenças mais graves que os diabetes.
4. Ele leva bem, ele nunca falou: "por que eu?". E isso é muito bom, o L. é uma pessoa muito boa.		4. O filho nunca se mostrou rebelde ou revoltado diante de sua situação.	1.4. O adolescente pode reagir positivamente diante da doença.
5. Quanto à família, fica tudo limitado porque temos medo dele trabalhar e acontecer alguma coisa e é isso...	<i>Limitar: Determinar os limites de, ou servir de limite a. Restringir, diminuir. Ter como limite (FERREIRA, 1989).</i>	5. A mãe sente-se limitada pela doença e tem medo de complicações.	1.5. A vida da família passa a centralizar-se na doença do filho.

Fonte: BRITO e SALADA (2009). – Recorte do Quadro 04 – Análise Ideográfica

Quadro 5 – Análise Nomotética

TEMAS	Convergências	Depoimentos	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
UNIVERSO DA DOENÇA	O início da doença		1.1	2.1 2.3	3.1	4.1 4.2	5.2 5.3	6.1	7.5	8.1		10.1
	Desconhecimento da doença		1.2 1.7	2.2	3.15	4.6	5.1		7.3			
	Medo de complicações		1.5 1.11					6.1 4	7.2 7.8			10.16 10.38
	Aprendendo sobre a doença		1.7		3.22					8.2		10.7
	Adaptação à doença		1.2 1.8	2.4 2.9	3.2 3.4 3.14	4.4 4.10	5.6	6.3 6.1 1	7.1	8.4		10.21 10.40
	Mudanças no cotidiano		1.9	2.5	3.7	4.9	5.8	6.1 0		8.5	9.2 9.7	10.15
	Dificuldades financeiras			2.6 2.8		4.15		6.7	7.4			10.39
RELAÇÕES COM AS PESSOAS	Relação da criança com a doença		1.4	2.11 2.23	3.17 3.18	4.7 4.9	5.5	6.4		8.1 2		10.2 10.34
	Relação com o filho		1.10	2.10	3.4	4.5 4.11					9.6 9.8	10.3 10.24
	Relação da criança com familiares			2.14 2.18	3.6 3.9	4.14	5.5					10.4 10.15
	Relação com os profissionais			2.15		4.16 4.17	5.3	6.5 6.8				10.9 10.20
	Relação da criança com colegas			2.18						8.1 8	9.3 5	

Fonte: BRITO e SALADA (2009). – Recorte do Quadro 05 – Análise Nomotética

Dois outros termos surgem como aspectos a serem abordados nesta contextualização, a variação imaginativa e a leitura fenomenológica, na qual a variação imaginativa é a condição que vai além dos casos reais, buscando atingir uma generalização que, de fato, suspenda as descrições ingênuas do indivíduo. Está associada à questão da imaginação e da criatividade, no qual o homem se apropria de suas experiências. Para Martins e Bicudo (1989), a variação imaginativa não é empregada para chegar-se ao *insight* sobre o essencial do caso individual, como ocorre na fase da Análise Ideográfica, mas é empregada para chegar a um *insight* da generalidade essencial. Já a leitura fenomenológica é a forma com que o pesquisador procederá com a interpretação destes dados após sua tabulação.

5.3 O movimento da análise

Durante o andamento da pesquisa, foi solicitado aos professores participantes que respondessem a uma entrevista semiestruturada, na qual deveriam falar sobre sua formação universitária e experiência docente, sobre a tecnologia e a relação com a prática docente, sobre a formação continuada e sobre sua atuação no projeto Busca Ativa. As análises apresentadas, a seguir, são referentes às respostas fornecidas nesta entrevista.

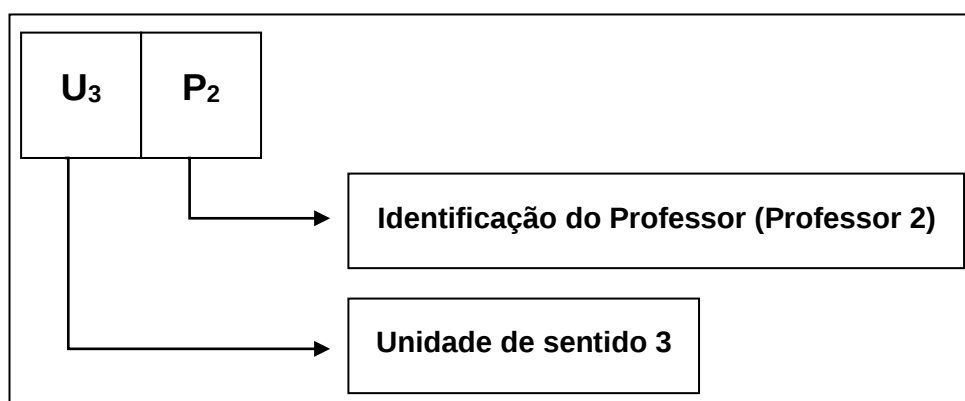
Durante a elaboração da entrevista utilizada com os professores, algumas perguntas tinham o objetivo de deixá-los mais confiantes e seguros para a participação nesta pesquisa, como as perguntas relacionadas à sua formação universitária, o seu tempo de atuação como professor e as reflexões sobre a prática com os estudantes. Considerando que eles já estariam com o foco direcionado à sua atuação docente eram então questionados através de perguntas mais relevantes a condução da pesquisa, as quais destaco na Análise Ideográfica.

5.3.1 Explicitando procedimentos da Análise Ideográfica

Conforme explicado anteriormente, a Análise Ideográfica consiste em analisar as ideias do sujeito individualmente, através de várias leituras de cada relato por Unidades de Significado (US). Para tanto, cada relato apresentado pelos professores foi lido e relido diversas vezes, a fim de compreender os pontos levantados e, posteriormente, realizar a suspensão da atenção. Logo após,

organizou-se os quadros de análise dos 6 professores seleccionados, no qual cada quadro é organizado da seguinte forma: na 1ª linha com a descrição de cada professor participante; a partir da segunda linha a tabela se organiza em colunas: na 1ª coluna com um identificador da unidade de significado; na 2ª, a unidade de sentido; na 3ª, um enxerto hermenêutico; na 4ª, a unidade de significado e na 5ª, a expressão do que fala a unidade de sentido.

Para identificar as unidades de significado utilizou-se o seguinte padrão:



A unidade de sentido consiste no recorte da fala do professor, que, voluntariamente, respondeu ao questionário, na perspectiva do pesquisador.

O enxerto hermenêutico busca contribuir para, por meio do recurso de dicionários, iluminar o sentido do que é dito.

A unidade de significado é a transcrição, na linguagem do pesquisador, do compreendido e, finalmente, a última coluna indica a ideia da asserção.

Na sequência, cada Análise Ideográfica da participação dos professores nas referidas perguntas foram organizados em quadros. Neles, são registrados, em primeiro lugar, o tema da pergunta e a pergunta feita ao participante e, em seguida, a resposta do professor, sendo destacadas as falas consideradas mais relevantes, a partir da percepção do pesquisador. Abaixo, são apresentadas, em colunas, as identificações das Unidades de Significado, a Unidades de Sentido, o Enxerto Hermenêutico, as unidades de Significado e a descrição “Do que falam as Unidades de Sentido”, conforme demonstrados nos Apêndices de 004 a 099.

Após a organização dos dados relacionados às respostas dos entrevistados e a Análise Ideográfica, passou-se a etapa da Análise Nomotética na qual, de acordo com o conceito já descrito, buscou-se a generalização das Unidades de Significado,

levando em consideração os pontos de convergência e divergência sobre o que foi respondido pelos participantes.

Na sequência, apresenta-se a forma de como foi organizada a primeira redução. A coluna da esquerda, descrita como “Nº do Invariante”, é identificada por 1R. que significa ser a primeira redução, seguida de um numeral que representa a ordem de sua invariante, como por exemplo o 1R.1 que apresenta a primeira redução, invariante 1. A coluna do centro descreve da invariante da primeira redução. A coluna da direita mostra as unidades de significado associadas ao tema da invariante correspondente. As articulações da primeira redução são demonstradas no Apêndice 100.

Ainda na etapa das reduções, foi possível reorganizar os invariantes da primeira redução e agrupá-las de acordo com suas semelhanças levando a invariantes mais abrangentes. Esse passo originou quatro invariantes da segunda redução: sentimentos relacionados à docência, relações sobre a atuação docente, especificidades dos estudantes e influência de agentes externos.

A organização da segunda redução segue o mesmo padrão adotado na primeira redução, nas colunas a esquerda e ao centro, porém a coluna a direita ao invés de apresentar as unidades de significado mostra as invariantes da primeira redução associadas ao tema da invariante da segunda redução correspondente. As articulações da segunda redução são demonstradas no Apêndice 101.

Para esta pesquisa não se fez necessária uma terceira redução que originaria categorias ainda mais abrangentes ou mesmo categorias abertas. Neste ponto, o pesquisador considerou as quatro categorias da segunda redução suficientes para a análise dos dados.

Para realizar toda a movimentação dos dados, o processo de generalização das Unidades de Significado e a organização da primeira e segunda redução, foi utilizado o *software Microsoft Excel* com a exploração da função de filtros e classificação. Após a finalização deste processo, os dados contidos nos quadros foram exportados e são apresentados nos Apêndices 102 a 105.

Após o término da Análise Nomotética, buscou-se a contextualização das concepções apresentadas pelos movimentos das reduções com revisões de literatura a fim de associá-las e dar o respaldo teórico necessário, sendo esta etapa apresentada na seção a seguir.

6 CONSTRUINDO RESULTADOS

Retomando o propósito geral da pesquisa, na análise das relações quanto à atuação docente e à evasão escolar dos estudantes em uma unidade escolar num município do centro-oeste paulista, buscando compreender as dificuldades de uso dos materiais para os multiletramentos e as suas repercussões nos processos de aprendizagem dos estudantes.

Após as leituras, análises, tabulações e processos de redução apresentados anteriormente, a procura do que fazia sentido aos professores tendo como ponto de partida as colaborações dos professores entrevistados. No que se refere às ações da prática docente e recursos utilizados na ação de manutenção educacional dos estudantes com indícios de evasão escolar da Unidade Escolar participante da pesquisa, chegamos a quatro invariantes da segunda redução, sendo: Sentimentos relacionados à docência; Relações sobre a atuação docente; Materiais e recursos utilizados e Influência de agentes externos.

Consideramos que não seria de valia dar sequência ao movimento dos dados, realizando a articulação das invariantes da segunda redução e constituindo assim outras, devido o distanciamento apresentado entre os temas compreendidos na segunda redução. Na sequência, foi realizado o processo de contextualização com a revisão de literatura dentre as movimentações dos dados, envolvendo as invariantes da segunda redução: Sentimentos relacionados à docência (2R.1), Relações sobre a atuação docente (2R.2), Materiais e recursos (2R.3), Influência de agentes externos (2R.4), no qual foram também são apresentadas as unidades de sentido que sustentam esta pesquisa e análise.

6.1 Sentimentos relacionados à docência

O tema ‘Sentimentos relacionados à docência’ surge a partir da movimentação dos dados obtidos através das colaborações dos professores participantes, no qual se destacam as invariantes: Remuneração dos professores (1R.1); Sentimentos Positivos dos professores (1R.8); Sentimentos Negativos dos professores (1R.9); Sentimento e Comportamentos dos estudantes (1R.11).

O tema apresentado, Sentimentos relacionados à docência, se direciona em nossa compreensão com a relação de desejos, angústias, frustrações, anseios e

desafios enfrentados pelos professores e do reconhecimento através de seus proventos financeiros.

6.1.1 Desejos e Aspirações

A docência é uma profissão que envolve uma complexa rede de relações humanas e emoções. Explorar os sentimentos associados à docência busca compreender os impactos emocionais e psicológicos que afetam o desempenho e o bem-estar dos professores. Esses sentimentos podem influenciar desde a motivação até a eficácia pedagógica no ambiente escolar.

A prática da carreira docente aflora muitos sentimentos que, em alguns momentos, podem ser controversos. Em certos momentos, o professor manifesta sentimentos positivos como felicidade e realização profissional e em outros pode apresentar sentimentos negativos como desvalorização e frustração, sempre dependendo da condição em que se encontra. Para apresentar estes sentimentos apontamos: “[...] sinto-me realizada pessoal e profissionalmente, [...]” U₇P₂; “[...] sou muito feliz com o trabalho que desempenho [...]” U₈P₅; “[...] sensações prazerosas (bons resultados dos alunos, [...]” U₅P₆; “[...] um sentimento positivo, de realização.” U₁₄P₃; “[...] sinto frustração pela maneira como a profissão está desvalorizada [...]” U₁P₂; “Me sinto frustrado, [...]” U₁P₃; “[...] sinto-me frustrada por parecer que não estou fazendo a diferença [...]” U₃P₆; “Aqui, me sinto frustrada na maior parte do tempo, [...]” U₁₆P₃; “[...] geram uma frustração e um sentido de "estar sendo otário" [...]” U₁₉P₃.

Nota-se que muitas das manifestações expostas pelos professores demonstram o gosto pela docência e da satisfação em desempenhar o seu trabalho da melhor forma possível, mas também trazem muitos sentimentos de frustração, principalmente quando retorna-se a questão financeira, e isso pode afetar tanto o seu desempenho quanto seu rendimento frente a avaliações funcionais. Aqui, Costa (2014) apresenta a escala de avaliação dos professores, que é composta de três subescalas de medida, entre elas habilidades sociais, comportamentos problemáticos e competência acadêmica. Sobre os comportamentos problemáticos, é composta por outros itens, mas o que diz respeito a este tema são os internalizantes – comportamentos que expressam distanciamento dos demais, sentimentos de ansiedade, tristeza, solidão e baixa autoestima.

A profissão docente, além de ser desafiadora, é impulsionada por uma série

de desejos e anseios que moldam as expectativas e motivações dos professores, sendo frequentemente escolhida por indivíduos movidos por uma paixão genuína pelo ensino e um desejo profundo de fazer a diferença na vida dos estudantes.

Estes desejos definem suas aspirações profissionais, influenciando diretamente a qualidade da educação que oferecem. Professores entram na profissão por grandes aspirações, engajar e transformar jovens mentes através do poder da educação, almejando a transmissão de conhecimento e o desenvolvimento integral do estudante, incluindo aspectos emocionais, sociais e éticos. Este anseio de impactar positivamente é frequentemente o que os sustenta através dos desafios do dia a dia e serve como uma poderosa fonte de satisfação profissional, o que se percebe nas respostas dos professores durante a entrevista.

Quando acompanhamos professores inspirados e motivados a buscar novos conhecimentos, novos métodos de ensino e novas experiências educacionais, notamos que estes profissionais buscam superar as dificuldades encontradas para tentar motivar os estudantes a também buscar novos conhecimentos e superar suas dificuldades. No entanto, algumas vezes nos deparamos com professores e estudantes que são os opostos disso, apresentando pensamentos conformistas e se mostrando resistentes a todo tipo de mudança, como vemos em: “[...] tendemos a continuar com metodologias de ensino tradicionais e mecanicistas.” U₁₁P₁; “[...] comum ouvir dos mais docentes mais velhos um discurso conformista [...]” U₆P₂.

O que às vezes é apresentado como justificativa a este sentimento demonstrado pelos professores é a sua percepção de que aquela realidade não será alterada por várias questões no qual, para Hagemeyer (2004. p. 82) “esses grupos encontram-se imobilizados, não pela ação, mas pela falta de interlocução e principalmente de tempo; o grupo que se mostra resistente, e se diz “tradicional”, mostra saber os porquês dessa atitude” e também por influência da família que, de certa forma, já espera que o estudante não terá grande destaque na área escolar, como afirma Esteban (2009, p. 124), no qual “[...] estudantes das escolas públicas oriundos das classes populares seguem sua história de pouco ou nenhum sucesso na escola e suas famílias parecem conformadas a experimentar mais um fracasso.”

Sob outro aspecto, o professor não se mostrar interessado em sair de sua zona de conforto também seria justificável pela própria natureza humana como apresenta Hernandez e Caldas (2001).

Desta forma, temos a mudança é uma ameaça a um equilíbrio preexistente e, portanto, provocaria incerteza. Assim, os indivíduos “naturalmente” resistiriam à ameaça por meio da adoção de comportamentos resistentes, da mesma forma que o corpo reage a intrusos produzindo defesas naturais (Hernandez; Caldas, 2001, p. 35).

Ainda que seja da própria natureza humana buscar a permanência em locais e ações conhecidas e imutáveis pelos professores, acreditamos que eles devem ter em mente que, o personagem mais importante da educação é o estudante. Por isso devem se esforçar para oferecê-los o melhor de si a fim de atuar com orgulho e satisfação pelo trabalho apresentado, como mostram: “[...] sinto-me desafiado e comprometido a lutar pela melhoria do sistema de ensino, [...]” U₅P₂; “[...] exerço um trabalho que sempre quis fazer.” U₉P₅; “Fantástica!” U₁P₄; “Tenho orgulho de ser chamada de professora.” U₆P₄; “[...] gosto muito de lecionar [...]” U₁₉P₆; “Tenho consciência que ofereço o meu melhor, [...]” U₁₁P₄; “[...] me sinto bem por estar em contato com a prática docente efetivamente.” U₁₂P₃.

Outro desejo comum é o de reconhecimento e valorização de seu trabalho. Este reconhecimento não é meramente simbólico, mas um indicativo de eficácia pedagógica e impacto no desenvolvimento estudantil. Professores aspiram ser vistos como profissionais competentes, inovadores e indispensáveis dentro de suas comunidades escolares, fortalecendo sua identidade profissional e incentivando a busca contínua por melhorias e inovações em suas práticas pedagógicas.

Professores frequentemente expressam o anseio por um maior reconhecimento em termos financeiros, no respeito e valorização por parte dos estudantes, pais, dirigentes, colegas e da sociedade em geral. O reconhecimento pode vir na forma de devolutivas positivas, avanços na carreira, ou oportunidades de desenvolvimento profissional que demonstrem um investimento na sua formação continuada e bem-estar.

Existe também um forte desejo por autonomia no ambiente de trabalho. Professores valorizam a liberdade de criar e implementar seus próprios métodos pedagógicos, escolhendo os conteúdos que consideram mais relevantes e inspiradores para os estudantes. A autonomia pedagógica é vista como essencial para a inovação educacional e para a adaptação às necessidades específicas de cada turma, permitindo que os docentes sejam verdadeiramente eficazes em seus ensinamentos.

Outra aspiração apresentada pelos professores trata do crescimento

profissional, que buscam constantemente atualizar seu repertório pedagógico por meio de cursos de formação continuada, workshops e outras oportunidades de aprendizado. Estas formações, além do desenvolvimento, aprimoram suas habilidades e os mantêm engajados e adaptáveis às mudanças nas demandas educacionais e nos perfis dos estudantes.

Nesse sentido, utiliza-se das concepções de Silva (2009, p. 58), nas quais mostram “[...] que trabalho com seres humanos que têm sentimentos e emoções, que têm histórias de vida, que são perfeitamente capazes de aprender, [...]” e a consideração de Flores e Escola (2008, p. 7) que “a responsabilidade de educar e de formar gerações para um futuro incerto e em constante mutabilidade é uma carga pesada que os professores devem ter consciência e orgulho”.

Os professores aspiram por um ambiente de trabalho colaborativo, no qual possam compartilhar ideias, recursos e suportes com seus colegas. A colaboração entre colegas é vista como um meio de desenvolvimento profissional e como uma estratégia compartilhada para melhorar a eficácia do ensino e a aprendizagem dos estudantes. A possibilidade de trabalhar em equipe e sentir-se parte de uma comunidade educativa coesa é um fator que pode, significativamente, aumentar a satisfação e a eficácia no trabalho, apresentando ainda o desejo por condições de trabalho, que favoreçam o equilíbrio entre vida profissional e pessoal. A redução da carga burocrática, o apoio adequado para gerenciar grandes turmas, comportamentos desafiadores e a oferta de recursos didáticos apropriados são aspectos práticos que podem melhorar, substancialmente, a qualidade de vida dos professores, permitindo que dediquem mais tempo com energia para o que realmente importa: ensinar e aprender.

Ao analisar as colaborações dos professores, é possível constatar que aspiram criar um impacto duradouro na vida de seus estudantes, deixando um “legado” de curiosidade, resiliência e pensamento crítico. Acreditam que a verdadeira medida de seu sucesso constantemente se reflete anos depois, quando estudantes retornam para compartilhar suas conquistas, reconhecendo o papel significativo que seus professores desempenharam em suas trajetórias.

No entanto, para alcançar essas aspirações, professores frequentemente enfrentam barreiras significativas, como falta de recursos, suporte institucional insuficiente e políticas educacionais restritivas podem desviar ou até mesmo frustrar esses desejos profundos. Porém, com estes desafios, muitos professores mantêm

um compromisso resiliente com seus ideais, investindo em seu desenvolvimento profissional e explorando novas metodologias de ensino para enriquecer a experiência de aprendizagem.

6.1.2 Desafios profissionais: Angústias e frustrações

Outras barreiras relativas à carreira docente, que embora repleta de recompensas, também é marcada por uma série de angústias e frustrações que podem impactar o bem-estar e a eficácia pedagógica dos professores. Estas angústias são frequentemente o resultado de uma combinação de fatores internos e externos que afetam a prática docente.

Uma das maiores fontes de frustração para os professores é a inadequação das condições de trabalho, enfrentando turmas superlotadas, recursos didáticos insuficientes e infraestrutura precária. Muitos lutam para oferecer uma educação de qualidade, devido à falta de materiais didáticos apropriados, infraestrutura precária e acesso limitado a tecnologias que poderiam enriquecer o processo de ensino e de aprendizagem. A escassez de recursos, apresentada durante a pesquisa, torna mais difícil para os professores serem criativos e inovadores em suas metodologias de ensino dificultando a aplicação de metodologias de ensino eficazes e limitando a capacidade do professor de atender às necessidades individuais de cada estudante. A sensação de não conseguir fornecer uma educação de qualidade pode levar a um sentimento persistente de insatisfação e desapontamento profissional.

A falta de apoio parental e a indisciplina em sala de aula são outras fontes de frustração. Professores se encontram frequentemente no meio de expectativas conflitantes entre a escola e as famílias, e lidar com comportamentos disruptivos dos estudantes pode ser desgastante. Sem o apoio adequado dos pais e da administração da escola, gerenciar essas situações se torna um desafio ainda maior, contribuindo para um ambiente de trabalho estressante.

A desvalorização profissional é relevante em sua profissão, pois muitos professores sentem que não recebem o reconhecimento financeiro ou social que merecem, sendo frequentemente evidenciada por salários baixos, que não são comparáveis às exigências e à importância do trabalho realizado. Tal cenário afeta sua motivação e impede muitos de investir em seu desenvolvimento profissional ou mesmo de se manterem na profissão a longo prazo, seguido de uma busca de

trabalhos paralelos.

A questão financeira é bastante apontada por profissionais da educação, em diversas situações, apresentando questões relacionadas à remuneração. Sejam professores do ensino infantil, fundamental ou médio, muitos demonstram insatisfação em relação a desvalorização da classe e a disparidade observada entre os reajustes aplicados aos profissionais do magistério e salário-mínimo, por exemplo. Nesse sentido temos: “[...] como a profissão está desvalorizada [...]” U₂P₂; “[...] pois a carreira está muito desvalorizada, [...]” U₁₀P₆; “Mas o reajuste de 16% para os parlamentares foi instituído em ano eleitoral, [...]” U₇P₃. Esta comparação também é apresentada por Fernandes (2012), afirmando que:

[...] a remuneração dos professores de ensino médio nas capitais brasileiras não obteve os mesmos ganhos que o salário mínimo, ficando muito aquém destes. Assim, enquanto o salário mínimo teve um aumento de 75% entre 1996 e 2008, o salário dos professores de ensino médio nas capitais aumentou na ordem de 28% no mesmo período. De 2002 a 2008, período de maior aumento no salário mínimo aqui registrado (51%), o salário de professores de ensino médio nas capitais brasileiras aumentou na ordem de 13%. Em valores reais, o ganho dos professores foi de R\$10,00 ao ano, considerando-se os valores de 2008 (Fernandes, 2012, p. 348).

Embora o que se conheça da história da função docente é que era considerada uma profissão muito respeitada e também muito valorizada pela sociedade, porém nas últimas décadas tem se retratado uma desvalorização na questão financeira desta carreira, principalmente quando relacionados aos demais profissionais com formação superior, conforme apresentam: “Por outro lado, o que sinto ao cumprir com a parte burocrática e ao ser remunerada [...]” U₁₅P₃; “[...] professores recebendo em torno de R\$ 12 a 17 reais por hora aula.” U₁₁P₃; “[...] boa parte desse sentimento ruim se deve aos consecutivos erros e falta de pagamento [...]” U₁₈P₃. No mesmo sentido aponta Fernandes (2013, p. 169), no qual “[...] há que se considerar ainda que, em termos salariais, os vencimentos dos professores estão abaixo dos de outros profissionais com o mesmo grau e nível de formação [...]”, e por Fernandes (2018, p. 8), que “vale notar que o salário real na rede municipal ficou praticamente estagnado entre 2007 e 2010, aumentando de forma significativa apenas a partir de 2012.”

As frustrações também surgem das pressões administrativas e burocráticas, do qual os professores frequentemente reportam que uma quantidade excessiva de

tempo é dedicada à preparação de aulas, correção de trabalhos, “papelada” e a reuniões administrativas, além das atividades em sala de aula. Todas estas atividades frequentemente se estendem para além do horário escolar, invadindo o tempo pessoal e reduzindo o período de descanso dos professores e o tempo disponível para preparação de aulas e interações diretas com os estudantes. Essa carga burocrática excessiva pode levar à exaustão e ao esgotamento profissional, conhecido como Síndrome de *Burnout*⁸.

As mudanças frequentes nas políticas educacionais também contribuem para a frustração dos educadores, afirmando que a constante necessidade de se adaptar a novos currículos, métodos de ensino e avaliações pode ser desgastante. Um exemplo deste quesito se apresenta com as últimas formações oportunizadas pela SME, do Sistema Aprende Brasil e do Parceiros da Educação, do qual relatam que as orientações em muitos casos divergem e são contraditórias, embora com segmentos obrigatórios para os professores. Muitos sentem que essas mudanças são impostas sem consulta adequada ou tempo suficiente para implementação efetiva, o que geralmente resulta em uma sensação de instabilidade e incerteza sobre sua prática pedagógica.

6.2 Relações sobre a atuação docente

O tema ‘Relações sobre a atuação docente’ também surge a partir da movimentação dos dados obtidos através das colaborações dos professores participantes, na qual se destacam as invariantes: Prática docente (1R.2); Métodos de Ensino - Didática (1R.3); Busca pelo conhecimento (1R.6); Foco no aprendizado do estudante (1R.7); Envolvimento da família (1R.12); Devolutiva positiva dos estudantes e da família (1R.13); Formação de professores (1R.14); Individualização do Ensino (1R.15).

O tema apresentado, Relações sobre a atuação docente, se direciona em nossa compreensão com a atuação dos professores em atividades relacionadas à prática de ensino e de aprendizagem. Esta atuação permeia a seleção dos métodos utilizados, a individualização do ensino e o foco no aprendizado do estudante, a

⁸ ou Síndrome do Esgotamento Profissional é um distúrbio emocional com sintomas de exaustão extrema, estresse e esgotamento físico resultante de situações de trabalho desgastante, que demandam muita competitividade ou responsabilidade. A principal causa da doença é justamente o excesso de trabalho.

constante busca de informações e conhecimentos através das formações continuadas e pela sua própria iniciativa.

Outros fatores também podem ser associados, como a falta de devolutivas dos estudantes e das famílias sobre as atividades propostas, ausência de diálogos e retorno sobre as atividades propostas e materiais encaminhados, além da participação e envolvimento dos estudantes e da família, na ausência de formações efetivas e significativas a sua prática e nos custos dos materiais e cursos que acabam realizando para aumentar seu repertório.

6.2.1 Relações sobre a atuação docente e seleção de métodos de ensino

A atuação docente transcende a simples transmissão de conhecimento, envolvendo uma complexa interação de métodos de ensino, individualização da aprendizagem e um foco contínuo no desenvolvimento dos estudantes. Esta prática é enriquecida e, por vezes, complicada pela dinâmica das respostas que recebem de estudantes e famílias, bem como pela qualidade e relevância das formações continuadas que lhes são acessíveis.

Considerando a atual tendência da educação, com a seleção de métodos de ensino e a individualização do aprendizado, tornam-se imperativos para atender à diversidade encontrada em salas de aula contemporâneas. Professores enfrentam o desafio contínuo de adaptar suas abordagens pedagógicas para atender às variadas singularidades, necessidades, estilos de aprendizagem e ritmos individuais dos estudantes, fato que é evidenciado por Dias *et al.* (2020, p. 42), afirmando que “[...] cada profissional deve assumir uma metodologia diferenciada onde ofereça propostas de ensino individualizadas”. Estas necessidades são apresentadas em: “[...] a gente cobra que o aluno faça pesquisa. A gente indica um *QR Code* para ele procurar entender a matéria.” U₁₄P₁; “Às vezes explicava de uma maneira diferente, mais fácil de entender [...]” U₅₄P₄; “[...] o nível de aprendizado é algo que a gente vê bastante, principalmente para fazer essa formulação.” U₅₆P₆; “[...] preocupação real se o aluno está conseguindo fazer em casa a atividade que a gente preparou para ele”. U₈₁P₅; “Os alunos aprendem mais desta forma.” U₄₉P₃.

Este desafio implica a adoção de estratégias educacionais que variam de instruções diretas a projetos de aprendizagem baseados em pesquisa, permitindo aos estudantes explorar e aprender conforme seus ritmos e interesses individuais,

facilitando a inclusão e maximizando o potencial de aprendizado de cada estudante. Estas abordagens se apresentam em: “[...] a gente lança o tema e pede para eles pesquisarem e eles ganham autonomia.” U₃₈P₁; “[...] o acesso aos vídeos foi facilitando para ela entender toda a rotina [...]” U₆₂P₃; “[...] buscamos atingir a todos, alguns são alcançados por textos, outros não.” U₂₄P₄; “Geralmente a gente envia conteúdos específicos para cada criança, levando em conta as dificuldades que ela tem.” U₅₀P₆; “[...] tem que ser algo adaptado para o que o aluno consiga realizar.” U₅₂P₆; “Cada aluno é uma atividade diferenciada, sim.” U₅₇P₁; “É tudo individual, pensando na dificuldade do aluno, no que ele consegue compreender ou não [...]” U₅₃P₆; “[...] levando em consideração o conhecimento prévio que temos dele. Então, é feito com base nisso, no que ele já sabe, no que ele consegue fazer sozinho [...]” U₅₄P₆.

A eficácia dessas abordagens depende em grande parte da habilidade dos professores em adaptar o currículo para incluir métodos de ensino diversificados e recursos didáticos que engajem e motivem todos os estudantes, incluindo o uso de tecnologia em sala de aula, métodos interativos de ensino e estratégias diferenciadas, que possam proporcionar uma experiência de aprendizado mais inclusiva e adaptativa.

Enquanto alguns professores usam a tecnologia para criar aulas mais interativas que cativem os estudantes visual e auditivamente, outros podem preferir abordagens mais tradicionais, como leituras dirigidas e discussões em grupo, que promovam o pensamento crítico e colaborativo. A chave para a seleção efetiva de métodos reside na capacidade de combinar várias técnicas para criar um ambiente de aprendizado dinâmico e flexível que atenda às necessidades de todos os estudantes, o que chamamos de multiletramentos.

Neste sentido, Kummer (2016, p. 75) sugere a “[...] necessidade de uma atitude reflexiva do professor, verificando os materiais didáticos que melhor se adequam ao seu contexto de ensino, para, a partir disso, promover as propostas mais adequadas de desenvolvimento de letramento multimodal crítico”. Esta caracterização também pode ser embasada em Araújo *et al.* (2023, p. 99) quando relatam que, “de fato, a criação de oportunidades que estimulem a sensibilidade dos alunos em relação ao mundo digital é uma das práticas que se fundamenta na pedagogia dos multiletramentos”.

O desenvolvimento de aulas diferenciadas, com a utilização de tecnologia

educativa e a implementação de estratégias de ensino ajustadas merecem destaque nesta abordagem. O uso de recursos digitais, como *tablets* e *softwares* educativos, pode ser particularmente útil, permitindo que os professores personalizem materiais de ensino e atividades de aprendizagem, considerando que essas tecnologias podem oferecer *feedback* imediato e adaptativo, demonstrando o nível de aproveitamento, engajamento e participação prazerosa dos estudantes quanto a essa prática.

Por outro lado, a falta de recursos adequados impede a implementação de programas de formação continuada e desenvolvimento profissional contínuo para professores. Sem investimento em formação contínua, os educadores lutam para se manter atualizados com as últimas práticas pedagógicas e inovações educacionais, engessando sua própria evolução profissional e afetando diretamente a qualidade do ensino que são capazes de oferecer. Podemos observar a relação entre a busca por conhecimentos e as informações recebidas nas formações continuadas, ofertadas pela Secretaria Municipal de Educação nos seguintes: “Me enxergo como uma profissional em constante busca de aprendizado [...]” U₇P₄; “[...] sempre procuro estar me atualizando para dar o meu melhor aos meus alunos [...]” U₁₈P₆; “[...] cursos de museus. O MASP oferece cursos *online* gratuitos com ferramentas digitais, visita *online* ou Museu Afro Brasil. Existem na Secretaria de Cultura de São Paulo e de outros estados, tem uma gama de recursos tecnológicos que eles dão formação e essas formações são *online* [...]” U₃₀P₅; “[...] já tive essas formações durante a minha formação continuada, mas por busca externa, por iniciativa minha.” U₃₃P₅; “Muitos cursos que adquirimos, muito material que estudamos.” U₁₅P₂; “Depende do mês, tem meses que têm formações toda semana, às vezes não.” U₁₉P₂; “[...] as formações trazem tanto conteúdos direcionados do material quanto às vezes algumas metodologias, ou às vezes atendem ao aspecto motivacional [...]” U₂₁P₂; “[...] acho que neste contexto está meio capenga.” U₂₂P₂; “[...] acho que poderiam ser mais específicas [...]” U₂₃P₂; “[...] outros programas e outras formações que vêm por meio de projetos, e essas são pontuais. Às vezes, vem para história e essas informações tendem a ser boas.” U₂₃P₅; “[...] são *links*, mas sempre remetendo ao material, não dando uma visão emancipadora de como utilizar essa ferramenta [...]” U₂₇P₅; “[...] eles dão exemplos e trazem também algumas coisas que são interessantes.” U₃₂P₂; “Dentro da escola o nível de Unidade Escolar é bem deficiente [...]” U₃₁P₅.

Analisando a colaboração dos professores deste quesito, são apontadas insatisfações quando as formações ofertadas pela rede de ensino, na qual acreditam que, quando ofertadas, são muito direcionadas a utilização e aplicação do material apostilado e sua continuidade no formato *online*, não se apresentando atrativos ou oportunizando a prática de novos métodos e outros materiais. Em outros momentos, relatam que os conteúdos e formas de aplicar as práticas demonstradas não são aplicáveis sobre a realidade educacional de sua Unidade Escolar, exigindo que realizem diversas adaptações dos recursos e métodos para sua vivência.

6.2.2 Impacto das devolutivas e a formação continuada

A devolutiva, seja ela positiva ou negativa, é um componente para o desenvolvimento profissional dos professores e para a melhoria contínua da qualidade da educação, servindo como um termômetro eficaz da eficácia das práticas pedagógicas adotadas. Elas podem ser apresentadas a partir dos seguintes relatos: “[...] uma aluna gabaritou uma prova externa e me agradeceu pelas aulas.” U₁₀P₂; “[...] ver o reconhecimento das crianças e dos professores associados [...]” U₅P₄; “No ano passado tive bastante retorno positivo. Mães me mandavam fotos deles pesquisando o que eu tinha pedido [...]” U₁₄P₂; “[...] melhora nas devolutivas dos alunos [...]” U₄₅P₅; “[...] enviando todas as atividades, mandando na avaliação, mandando exercícios, corrigindo, dando respaldo para ele e fazendo com ele essa busca ativa [...]” U₄₇P₁; “Tem influência, bastante.” U₆₀P₂; “Também tem aquele aluno que não devolve tarefa, que a família não está presente dentro daquilo.” U₆₃P₂; “Você manda um trabalhinho e o aluno não realiza. Às vezes é só um desenho que ele precisa perguntar, sobre o que os pais brincavam quando eram crianças e não teve quem respondesse para a criança.” U₆₄P₂.

Um *feedback* positivo pode reforçar métodos de ensino bem-sucedidos e ser um poderoso estímulo para os professores, reforçando a eficácia de suas metodologias de ensino e a qualidade do ambiente de aprendizagem, enquanto críticas construtivas podem abrir caminho para ajustes necessários e melhorias, oferecendo aos professores a oportunidade de refletir sobre suas práticas. Um exemplo simples desta prática pode ser apresentado quanto aos comentários sobre a dificuldade de compreensão de determinados conteúdos, que podem levar os educadores a modificar suas estratégias de ensino para torná-las mais claras e

acessíveis.

As devolutivas de estudantes e familiares, quando ocorrem, são componentes essenciais no andamento do processo educacional, pois podem oferecer percepções valiosas sobre a eficácia das práticas pedagógicas e o impacto emocional e cognitivo dessas práticas nos estudantes. Essa interação entre professores, estudantes e famílias cria um ciclo de devolutivas que é vital para a melhoria contínua da qualidade educacional. Para Guimarães *et al.* (2023, p. 11), a família tem grande influência na gestão escolar, “[...] ressaltando algumas melhorias que poderiam ser desenvolvidas por parte das escolas para melhorar o rendimento do aluno, assim como motivar o mesmo a participar das atividades promovidas dentro do ambiente escolar.”

Devolutivas positivas dos estudantes e da família frequentemente servem como valorização para os professores, indicando que seus métodos estão sendo eficazes e que o ambiente de aprendizagem está promovendo o engajamento e o desenvolvimento deles através da qualidade da educação oferecida, e isso pode ter um impacto profundo moral e motivacional dos professores.

O impacto das devolutivas positivas vai além da sala de aula, podendo influenciar a percepção da comunidade sobre a escola, aumentando o respeito e o apoio ao ambiente educacional, representando um fator importante em comunidades na qual a escola serve como um pilar central para a educação formal, como um espaço de segurança e desenvolvimento pessoal para os estudantes.

Comentários como apreciação por uma aula bem estruturada, entusiasmo sobre um projeto específico ou gratidão por suporte adicional em momentos desafiadores são exemplos de devolutivas que podem elevar significativamente a moral dos professores e incentivar práticas pedagógicas inovadoras.

Por outro lado, as devolutivas negativas, quando construtivas, são igualmente importantes. Elas fornecem aos professores uma oportunidade de refletir sobre os conteúdos que podem necessitar de ajustes ou melhorias. Questões levantadas por estudantes e familiares sobre as dificuldades e clareza das instruções, a relevância do material ou a eficácia de uma abordagem pedagógica específica podem ajudar os educadores a revisar e aprimorar suas estratégias de ensino.

Além de oferecer retornos sobre a prática docente, as devolutivas dos estudantes e familiares também revelam muito sobre suas expectativas, ansiedades e a dinâmica familiar, podendo influenciar diretamente o desempenho dos

estudantes. Compreender esses aspectos permite que os professores ajustem suas abordagens para melhor atender às necessidades individuais dos estudantes, promovendo um ambiente de aprendizado mais inclusivo e adaptativo.

O envolvimento dos pais na educação é particularmente crítico, considerando que quando as famílias estão ativamente envolvidas no processo educacional, os estudantes tendem a apresentar melhor desempenho acadêmico e menor incidência de problemas comportamentais. Podemos apresentar relações com os relatos dos professores a partir dos seguintes: “Para que possamos caminhar juntos e evitar a evasão e a defasagem que acabam atrapalhando os alunos.” U₄₉P₆; “Se a família não tiver junto, não caminhar junto com o aluno, o resultado não é bom.” U₇₁P₁; “[...] quando não tem essa participação dos pais, o pai simplesmente entrega uma atividade e nem sabe do que se trata.” U₇₃P₁; “Tem bastante. Porque o apoio da família também é muito importante [...]” U₇₂P₃; “Tem muita influência”. U₉₀P₅; “Muito, porque se não for uma família que está presente, que está acompanhando junto, essa criança vai simplesmente não fazer [...]” U₆₂P₆; “[...] mesmo que você adapte a atividade para o nível dela pode ser que ela não consiga fazer sozinha, sem ter orientação de alguém para fazer a leitura, para entender como é essa atividade”. U₆₄P₆; “As famílias deste ano, elas estão se mostrando preocupadas”. U₆₉P₂.

Desta forma, as escolas devem incentivar uma comunicação aberta e frequente com as famílias, estabelecendo parcerias que transcendam a comunicação unidirecional e favoreçam um diálogo contínuo, como implementar sistemas eficazes de devolutivas, reuniões regulares, questionários de satisfação e plataformas digitais que facilitam a comunicação contínua entre escola e casa.

Além das devolutivas, a formação continuada desempenha seu papel na carreira dos professores, permitindo-lhes atualizar constantemente suas habilidades e conhecimentos. Esta afirmação se apresenta nos relatos: “[...] nós temos a troca de experiência entre os próprios professores.” U₁₇P₁; “[...] as formações trazem tanto conteúdos direcionados do material quanto às vezes algumas metodologias, ou às vezes atendem ao aspecto motivacional [...]” U₂₁P₂; “Olha, acontece. É assim que a gente faz toda quinta-feira, para os quintos e quartos anos, às vezes lá na Secretaria de Educação, às vezes faz aqui na sala de informática.” U₂₈P₃; “[...] relacionam tudo, às vezes até interdisciplinar, tipo assim, estou usando Matemática, mas de repente posso usar ali Geografia, como localização.” U₃₁P₃; “[...] outros programas e outras formações que vêm por meio de projetos, e essas são pontuais. Às vezes, vem para

história e essas informações tendem a ser boas.” U₂₃P₅; “[...] eles dão exemplos e trazem também algumas coisas que são interessantes.” U₃₂P₂.

Participar de workshops, seminários e cursos de atualização ajuda os educadores a permanecerem informados sobre as últimas tendências, pesquisas, teorias, recursos educacionais e inovações pedagógicas e pode favorecer a parceria e colaboração entre os pares com a publicação de materiais elaborados em conjunto ou mesmo com o compartilhamento de recursos e ideias. A colaboração entre professores e com a Unidade Escolar remete a criação de um ambiente educativo que favorece efetivamente o aprendizado dos estudantes. Quando os educadores compartilham recursos, ideias e práticas pedagógicas, eles enriquecem o ambiente educacional e contribuem para a eficácia geral do ensino.

Esse tipo de colaboração pode se manifestar de várias formas, desde parcerias formais com universidades e outras instituições educativas até redes informais de suporte entre colegas. A cooperação pode, também, estender-se à comunidade local, envolvendo pais e demais membros da comunidade no processo educacional, o que pode reforçar o apoio ao sistema escolar e melhorar os resultados de aprendizagem dos estudantes.

Para que possam ocorrer efetivas mudanças na educação faz-se necessário que as instituições de ensino (escolas, universidades) reavaliem suas ações, para cumprir satisfatoriamente sua função social, que além de orientar para a cidadania, e para o mundo do trabalho, é favorecer a construção dos conhecimentos historicamente produzidos (Much *et al.*, 2018, p. 3).

Outro fator apresentado pelos professores, relacionado à sua motivação, é a necessidade de um ambiente de trabalho que reconheça a importância do equilíbrio saudável entre a sua vida profissional e pessoal, o que estabelece uma relação direta com a carga burocrática que os sobrecarregam. Para eles, a redução da carga burocrática e o fornecimento de recursos adequados podem ajudar significativamente os educadores a focar mais na interação com os estudantes e menos em tarefas administrativas burocráticas, sendo necessárias políticas de apoio que promovam um ambiente de trabalho flexível e considerem as necessidades pessoais dos professores, podendo contribuir para reduzir o estresse e prevenir seu esgotamento profissional.

6.2.3 Participação, envolvimento e afetividade dos estudantes e da família

A participação e o envolvimento ativo dos estudantes e de suas famílias no processo educativo são pilares fundamentais para o sucesso acadêmico e o desenvolvimento integral dos estudantes. Este envolvimento vai além da presença física em atividades escolares, englobando uma interação significativa com o sistema educacional, como a participação em reuniões escolares e eventos, com comprometimento contínuo com o aprendizado, como exemplo ajudar nas tarefas de casa. Estes fatores se apresentam nos seguintes relatos: “E teve período que ele não pode responder as coisas por ele. A família teve que responder assim, junto com ele, mas acompanhar até a leitura e tudo mais.” U₆₀P₁; “Um familiar retirava na secretaria e um familiar devolvia [...]” U₆₆P₅; “Tem bastante. Porque o apoio da família também é muito importante [...]” U₇₂P₃; “A explicação da mãe e tudo também, favoreceu bastante.” U₇₃P₃; “[...] quando esses alunos retornam após a busca, dá para ver claramente o aluno que fez e o aluno que não fez, o aluno que foi acompanhado pela família e o que não foi.” U₈₉P₅.

A integração da família no processo educativo pode ajudar a construir um ambiente de aprendizado mais inclusivo e adaptativo a partir da contribuição das famílias sobre as preferências de aprendizado e as necessidades especiais de seus filhos. Esta dinâmica pode auxiliar os professores a ajustar suas estratégias pedagógicas e garantindo que o ensino seja acessível a todos os estudantes, independentemente de suas condições particulares e individuais.

A família tem papel crucial na educação dos filhos e seu apoio é importantíssimo no desenvolvimento do aluno, pois é o primeiro grupo com o qual a criança convive e as pessoas que fazem parte dela são exemplos para a vida de cada indivíduo.

No entanto, tanto a escola quanto a família tem a obrigação de preparar o indivíduo para seu ingresso na sociedade. Ambas desempenham papel importante na formação do futuro cidadão (Vieira *et al.*, 2016, p. 80).

Famílias que se envolvem ativamente no processo educacional dos seus filhos frequentemente estabelecem uma forte parceria com os professores e a administração escolar, o que pode facilitar a comunicação, melhorar a gestão de expectativas e objetivos educacionais, melhor adaptação escolar, menores taxas de evasão e uma maior probabilidade de prosseguir com os estudos técnicos ou superiores.

O envolvimento dos estudantes é também muito importante, pois quando eles se sentem parte do processo de aprendizagem, tendem a ser mais motivados e engajados, mostrando maior interesse, se destacando quando têm a oportunidade de participar da construção do currículo ou de projetos que refletem seus interesses e realidades. Segundo Veiga *et al.* (2014, p. 1919), durante suas pesquisas “foi encontrado um nível mais elevado de envolvimento nos alunos que frequentam escolas que veiculam os direitos das crianças, quando comparadas com os seus pares de escolas tradicionais [...]”.

Quando os estudantes se envolvem ativamente, o entusiasmo pelo aprendizado leva a melhores resultados acadêmicos e a um maior desenvolvimento de habilidades sociais e emocionais, contribuindo para sua autoestima e percepção de competência e autonomia.

Muito mais do que um lugar de transmissão, troca e produção de conhecimentos, a escola é marcada pelas relações interpessoais envolvendo professores, estudantes, gestores e demais funcionários. Dentro da sala de aula, o relacionamento afetivo existente entre docentes e estudantes se mostra determinante para o sucesso ou insucesso das atividades propostas como mostram: “Apoio e carinho por parte das crianças foi fundamental para o desenvolvimento das atividades.” U₂P₄; “[...] ver o reconhecimento das crianças e dos professores associados [...]” U₅P₄.

Para Leite e Tagliaferro (2005), quando é estabelecida uma relação afetiva positiva favorece-se uma relação professor-estudante mais próxima, as aulas ficam mais atrativas e com menos cobrança. Indo além desta linha de pensamento, é também vinculado a esta questão afetiva a relação de proximidade entre os estudantes e as disciplinas ministradas por estes professores, como afirma Mattos (2013):

Uma vez dentro da escola, o que se percebe é que a forma como alunos se relacionam com as disciplinas, por exemplo, diz respeito ao fato de nutrirem algum afeto positivo por professoras e professores, demonstrando que o esvaziamento da afetividade nesta relação, em nome da racionalidade produtiva, tende a distanciá-los do aprendizado conjunto e de práticas interdependentes (Mattos *et al.*, 2013, p. 375).

O sentimento de afeto, também, é manifestado quando há uma sensação de conquista, entendimento por parte do estudante em relação ao conteúdo

apresentado pelo professor, seja ele pela sua própria percepção de aprendizado ou por resultados obtidos com a aplicação destes conhecimentos. Nesse sentido temos: “[...] em uma aula, um aluno exclamou "Hoje eu me senti um cientista!". U₉P₂; “[...] uma aluna gabaritou uma prova externa e me agradeceu pelas aulas.” U₁₀P₂. Se relacionam com este pensamento Veras e Ferreira (2010), apontando que,

[...] a afetividade constitui um fator de grande importância no processo de desenvolvimento do indivíduo e na relação com o outro, pois é por meio desse outro que o sujeito poderá se delimitar como pessoa nesse processo em permanente construção (Veras; Ferreira, 2010, p. 221).

Uma abordagem eficaz para fomentar esse envolvimento inclui a criação de canais de comunicação abertos e efetivos entre a escola, os estudantes e as famílias, garantindo que todos os participantes deste processo estejam bem-informados e engajados nas atividades e progressos dos estudantes, necessitando que as escolas ofereçam múltiplas oportunidades para que as famílias participem da vida escolar, seja através de eventos, reuniões de pais e mestres ou como voluntários em atividades socioeducacionais.

6.2.4 Foco no aprendizado do estudante e a individualização do ensino

Centrar a prática educativa no aprendizado do estudante, no contexto da escola contemporânea pode promover um ensino eficaz, que significa criar um ambiente no qual os estudantes sejam participantes ativos em seu próprio processo de aprendizagem, desenvolvendo habilidades e competências para uma formação integral, como a criatividade, o pensamento crítico e a resolução de problemas. Para Sá *et al.* (2022, p. 2), “[...] é necessário que este aprendizado se reverta em atitudes com base em princípios éticos e sustentáveis direcionado à uma educação crítica e reflexiva”.

Este modelo de educação exige que os educadores sejam facilitadores do conhecimento, guiando os estudantes através de um percurso educacional que é tanto desafiador quanto enriquecedor. Podemos observar estes apontamentos nos seguintes: “[...] a gente lança o tema e pede para eles pesquisarem e eles ganham autonomia.” U₃₈P₁; “Eles se desenvolvem mais quando começam procurar respostas para as dúvidas deles [...]” U₃₉P₁; “[...] melhora a desenvoltura deles ao utilizar o

computador sozinhos, ajuda a serem mais dinâmicos, mais independentes.” U₄₁P₆; “[...] só enviar apostila não é suficiente para o aprendizado significativo, nunca é.” U₅₃P₃; “Não vai adiantar enviar uma atividade que eu sei que ele não vai aproveitar.” U₅₄P₂; “[...] preocupação real se o aluno está conseguindo fazer em casa a atividade que a gente preparou para ele.” U₈₁P₅; “[...] que apresenta dificuldade que muitas vezes difere do grupo [...]” U₄P₁; “Geralmente a gente envia conteúdos específicos para cada criança, levando em conta as dificuldades que ela tem.” U₅₀P₆.

A individualização do ensino exige uma compreensão dos princípios pedagógicos e uma capacidade de aplicá-los de forma flexível. Por exemplo, enquanto parte dos estudantes podem se beneficiar de uma abordagem visual, outros podem achar métodos baseados em projetos ou pesquisa mais estimulantes. Os professores, portanto, devem ter um grande repertório de estratégias pedagógicas e ser capazes de implementá-las de maneira criativa e eficaz. Como exemplo de um grande projeto relacionado com esta nova abordagem educacional, temos o *Proyecto Aprendizaje Centrada en el Estudiante en América del Sur*⁹ (ACE) *Erasmus+*, que se baseou nos princípios da aprendizagem construtivista, colaborativa e participativa dos indivíduos envolvidos, propondo a reformulação curricular do Ensino Superior, vinculando vinte prestigiadas instituições educacionais de dez países, incluindo o Brasil, conforme apresentado no quadro 6.

Quadro 6 – Países e instituições participantes do *Proyecto ACE Erasmus+*

Países	Instituições
Argentina	Universidade Nacional de Cuyo (UNCUYO) – Mendoza
	Universidade Nacional de Lanús (UNLA) – Lanús, Buenos Aires
	Ministério de Educação (ME) – CABA
Bolívia	Universidade Mayor de San Andrés (UMSA) – La Paz
	Universidade Mayor de San Simón (UMSS) – Cochabamba
Brasil	Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) – Porto Alegre
	Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP) – São Paulo
	Associação Brasileira de Educação Internacional (FAUBAI)-Brasília
Colômbia	Universidade Livre (UNILIBRE) – Bogotá
	Universidade de la Sabana (UNISABANA) – Chia Cundinamarca
	Associação Colombiana de Universidades (ASCUN) -Bogotá
Paraguai	Universidade do Cono nas Américas (UCSA) – Assunção
	Universidade Nacional de Assunção (UNA) – Assunção
	Universidade Iberoamericana (UNIBE) – Assunção
Peru	Universidade Nacional de Engenharia (UNI) – Lima
	Universidade Nacional Mayor de San Marcos (UNMSM) – Lima
Bélgica	Educação para um Mundo Interdependente (EDIW) – Bruxelas

⁹ A descrição completa do projeto está disponível em: <https://erasmus-ace.com/>

Finlândia	Universidade de Tampere (TAU) – Tampere
Portugal	Universidade do Porto (UPORTO) – Porto
Os Países Baixos	Universidade de Groningen (RUG) – Groningen COORDENADOR DO CONSÓRCIO

Fonte: Disponível em <https://erasmus-ace.com/consortium/>

Partindo da premissa sobre a necessidade de reformulação dos planos de estudos, voltados ao enfoque nas competências educacionais que autonomia e apresentação dos estudantes como centro do processo educacional, o referido projeto gerou propostas de experiências pedagógicas e possibilidades pedagógicas considerando referenciais comuns abordados pelas instituições participantes, organizadas por áreas de atuação. Assim, foi possível apresentar, ao término do projeto, um **repositório de boas práticas educativas**¹⁰ que pode ser utilizado como referência na formação de professores ainda em fase de graduação (universitários), como de professores atuantes no processo de ensino e aprendizagem, apoiando e incentivando sua formação continuada e a colaboração entre estes profissionais.

Ao analisar a colaboração dos professores participantes desta pesquisa, é possível notar que eles julgam esta prática possível de ser alcançada, através da implementação de metodologias como aprendizagem baseada em problemas, na qual os estudantes são encorajados a resolver questões complexas e explorar problemas reais a fim de desenvolver soluções práticas, na aprendizagem baseada em jogos, que pode aumentar o engajamento e a retenção de conteúdo ou, ainda, através de métodos de aprendizagem cooperativa que promovem habilidades sociais e de comunicação. Esta preocupação com os métodos de ensino é apresentada em: “Sim, a sala de aula invertida. A gente usa bastante na alfabetização.” U₁₃P₄; “[...] separava textos que eu gostaria que os alunos lessem e trouxessem para a próxima aula.” U₁₁P₅; “Eu apliquei uma atividade que tem na nossa apostila sobre DJ. Eles tinham que formar uma música e depois no final eles viam como ficou reproduzindo a música e fazendo o arranjo.” U₄₂P₃; “[...] na segunda ou terceira vez, vai que vai. É igual em qualquer metodologia: a introdução, você tem que deixar o aluno se apropriar, tocar, cheirar, encostar, por mais que seja digital.” U₃₈P₅; “[...] se o professor quiser buscar, está muito aberto o caminho, muita novidade.” U₄₂P₁; “Tem uma diferença muito clara entre ensinar o aluno com base e ensinar o aluno com base em abstração e esperar que ele corresponda [...]” U₅₅P₅.

¹⁰ Repositório de boas práticas educativas da Educação, disponível em <https://erasmus-ace.com/educacion/>

Esta proposta educacional, focada na aprendizagem dos estudantes, necessita que os professores oportunizem um ambiente de aprendizado que respeite e incorpore as vozes dos estudantes, oferecendo-lhes as condições de influenciar o conteúdo, o ritmo e o estilo de suas experiências educacionais. Quando analisamos estas colaborações dos professores, notamos que estas indagações sobre voltar o foco ao estudante e propor atividades de individualização do ensino se assemelham aos princípios que constituem as metodologias ativas, sendo: o estudante visto como centro do ensino e aprendizagem, a autonomia, a reflexão sobre a prática, a problematização da realidade, o trabalho em equipe, as aplicações da inovação com os recursos das TDIC e o professor como mediador ou facilitador. Desta forma, é notório que os professores almejem que a prática das metodologias ativas seja realmente aplicada em seu contexto escolar.

Esta proposta metodológica também condiciona a uma avaliação contínua e adaptativa, que permite aos professores ajustar suas estratégias e intervenções pedagógicas com base nas necessidades e no progresso de cada estudante. Este tipo de avaliação se inicia na análise dos materiais complementares produzidos ou utilizados pelos professores, observando como esses materiais impactam o aprendizado dos estudantes, fazendo eventuais ajustes ou alterações dos tipos de recursos conforme necessário, para garantir sua eficácia. Em paralelo a isso, realizam avaliações na etapa diagnóstica, com a compreensão dos conhecimentos iniciais dos estudantes, seguidas das etapas formativa e somativa, visando garantir que todos os estudantes, independentemente de suas capacidades iniciais, possam apresentar avanços sobre os temas e conteúdos abordados no percurso educativo.

6.3 Materiais e recursos utilizados

O tema 'Materiais e recursos utilizados', novamente, surge a partir da movimentação dos dados obtidos através das colaborações dos professores participantes, na qual se destacam as invariantes: Falta de recursos (1R.4); Uso de Tecnologias (1R.20); Complementação dos materiais (1R.22); Envio de material impresso (1R.23); Envio de material digital (1R.24); Alinhamento com o material apostilado (1R.25).

O tema apresentado, Materiais e recursos utilizados, se direciona, em nossa compreensão, à relação de utilização de recursos tecnológicos educacionais digitais

que envolvem tanto os equipamentos disponíveis quanto aplicativos, *sites*, jogos e plataformas educacionais, o alinhamento das atividades com o material apostilado utilizado pela rede educacional, a complementação dos materiais educacionais realizado pelos professores com o envio de materiais impressos e digitais aos estudantes mas também evidencia a falta de recursos e a necessidade de adaptação dos materiais e métodos para a continuidade da prática docente.

6.3.1 Materiais educacionais: Recursos impressos, digitais e a aplicação da tecnologia digital na educação

Com a aceleração dos avanços tecnológicos, os professores têm enfrentado desafios e oportunidades quanto ao uso de materiais impressos e digitais no contexto educacional. Embora em alguns segmentos exista uma coexistência entre eles, é possível listar os benefícios e as complexidades desses dois tipos de recursos no ambiente educacional, destacando como cada um contribui de maneira singular para o processo de ensino e aprendizagem.

A opção entre utilização de materiais impressos e digitais não é apenas uma escolha entre papel e *pixels*; trata-se de uma decisão pedagógica que pode afetar a maneira como os estudantes interagem com o conhecimento. Enquanto os materiais impressos têm sido a referência do sistema educacional por muito tempo, oferecendo acesso instantâneo e palpável, os materiais digitais oferecem interatividade, acessibilidade e recursos multimídia que podem enriquecer significativamente a experiência educativa. Esta educação híbrida, que combina métodos de ensino presenciais e *online*, impressos e digitais, provavelmente continuará a se desenvolver e se solidificar como uma característica permanente da paisagem educacional.

Materiais impressos, como livros didáticos, paradidáticos, folhetos e fichas de trabalho, continuam a ser os principais recursos da educação pela sua confiabilidade e facilidade de uso, conforme apresentado por Carvalho e Gonçalves (2019), destacando

[...] a familiaridade do mecanismo entre os leitores; a pessoalidade conferida ao ritmo de leitura – o estudo via MDI é condicionado pelo leitor (estudante), cuja ação pode ser interrompida e retomada quando necessário – facilidade em retornar à trechos incompreendidos numa primeira leitura; possibilidade de considerar ou não a linearidade do texto, permitindo assim

diferentes rotas de navegação; flexibilidade de tempo e espaço para sua utilização; a mobilidade associada à mídia impressa; não exige qualquer equipamento especial para leitura (desnecessário recursos como computador, TV, reproduutor de áudio ou *internet*); compreensão facilitada a conteúdos complexo, uma vez que possibilita fácil anotação e observação sobre o temário estudado; facilidade de revisão, justamente por conta das as anotações realizadas durante a leitura facilita; possibilidade de integração entre atividades híbridas, tais como escrita e leitura; potencial de inclusão social, uma vez que *internet*, mesmo com todo aparato tecnológico, não atinge todas as esferas geográficas.

Ademais, independentemente da existência de provedores, energia elétrica, telessalas ou esquemas de manutenção, o manuseio do material didático impresso é possível e, por custo relativamente baixo quando comparado às mídias digitais (Carvalho; Gonçalves, 2019, p. 7-8).

A leitura de materiais impressos promove uma compreensão mais profunda e uma retenção de longo prazo, como sugerem várias pesquisas. Além disso, materiais físicos não exigem acesso à *Internet* ou dispositivos eletrônicos, tornando-os acessíveis a todos os estudantes, independentemente de sua situação econômica ou de infraestrutura tecnológica. A escolha destes materiais é apresentada em: “[...] uso muito a parte de xerox, lista de exercícios, produções de texto.” U₂₁P₁; “[...] uso bastante atividade impressa [...]” U₂₀P₄; “[...] eu vejo o conteúdo que ele perdeu durante o período, envio a apostila e peço que ele leia com a família, que tente resolver os exercícios.” U₄₅P₂; “[...] eu enviava as pastas e apostilas, orientando mesmo quais seriam as atividades que ela iria fazer [...]” U₅₅P₃; “[...] era enviado o xerox das páginas do livro para o aluno responder em casa ou até mesmo o material do livro para o aluno responder da página X até a página Y [...]” U₆₉P₅; “Quando se trata da busca ativa, acabamos utilizando mais o material impresso [...]” U₆₀P₆.

A simplicidade e a falta de distrações associadas aos materiais impressos são defendidas por professores da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental, especialmente em ambientes de aprendizagem nas quais a distração digital pode ser um problema. A capacidade de anotar diretamente em textos, sublinhar informações importantes e facilmente referenciar materiais durante as aulas e estudos é, também, altamente valorizada tanto por estudantes quanto por educadores.

Os avanços das tecnologias da informação e comunicação têm feito com que o material impresso seja cada vez mais integrado com outras mídias. Essa integração não diminuiu a importância da mídia impressa, mas aumentou as exigências para um alto padrão de qualidade na sua produção. Essa mídia, quando bem elaborada, é compreensível e aceita

pelos alunos, professores e especialistas. É adaptável ao ritmo dos alunos, permitindo a releitura, a leitura seletiva, bem como o maior ou menor aprofundamento do que se lê e pode também ser manuseado com facilidade (Belão; Brito, 2011, p. 14172).

Já os materiais digitais, como *e-books*, aplicativos educativos, vídeos e plataformas de aprendizado *online*, oferecem vantagens distintas. Eles permitem uma atualização e distribuição mais rápidas e econômicas do conteúdo educativo.

As tecnologias são elementos relevantes do contexto que reconfiguram a situação e criam possibilidades diferentes para o ensino e a aprendizagem, uma vez que, além da expressão material de instrumentos, englobam as dimensões técnica, social e cultural envolvidas em sua produção, expandem o potencial humano e propiciam que, através da *Internet*, alunos, professores e membros da comunidade, situados em diferentes territórios, possam compartilhar experiências educativas centradas nas relações que se estabelecem em contexto virtual (Almeida, 2009, p. 78).

Os recursos multimídia disponíveis nos materiais digitais podem melhorar significativamente o engajamento dos estudantes, especialmente para aqueles que podem achar os métodos tradicionais de ensino menos atraentes. A utilização destes recursos é apresentada em: “[...] como eles podem utilizar os mais diversos recursos tecnológicos como ferramentas educacionais [...]” U₇P₅; “[...] como utilizar a informática a favor da educação [...]” U₁₀P₅; “Uma vez por semana a gente leva na sala de informática e lá são oferecidos jogos, dinâmicas [...]” U₃₆P₃; “Há muitas. Já apliquei visitas *online* a museus, acervos *online*, consultas, utilização de realidade virtual, realidade aumentada. Já trabalhei bastante.” U₃₄P₅; “Este ano estamos utilizando recursos digitais na sala de aula. Temos um AVA, então temos utilizado muito vídeo. É algo que acessamos bastante para auxiliar, trabalhar junto com o caderno, com o material apostilado.” U₅₈P₆; “[...] disponibilizamos bastante. Usamos *links* do *YouTube* com videoaulas, alguns *sites* educacionais com aplicativos acessíveis [...]” U₂₄P₆; “Eu mando como tarefa na agenda deles. Coloco um *link*, tem bastante vídeo. Eu costumo indicar, colocar lá como recomendação.” U₁₅P₄; “[...] é muito diferente apresentar o conteúdo com outro método e usando a tecnologia.” U₄₅P₆; “[...] não só com a apostila. Faço exercício com áudio, com livro, mando figuras para eles fazerem a releitura de uma figura.” U₅₂P₁; “[...] hoje eu não consigo ver uma busca ativa com uma atividade enviada para casa que não se apoie nas novas tecnologias.” U₈₃P₅.

Somado a estes fatores, também consideramos a flexibilidade dos materiais

digitais, que podem ser acessados em qualquer lugar e a qualquer momento, favorecendo o aprendizado híbrido ou a distância. Esta tecnologia educacional permite personalizar a experiência de aprendizado para atender às necessidades individuais dos estudantes, oferecendo caminhos adaptativos para superar as dificuldades e ajustar o conteúdo com base no desempenho do estudante.

Entretanto, o mais importante é compreender que a gestão de tecnologias diz respeito à busca do equilíbrio entre o possível, o desejável e o necessário para o uso pedagógico em relação ao tempo, espaço e recursos disponíveis, criando estratégias para que a instituição possa avançar no sentido de viabilizar o uso democrático e compartilhado. Assim, é possível transformar o contexto potencializando o uso do que se dispõe na escola e agregando outras tecnologias por meio de parcerias com a comunidade (Almeida, 2009, p. 85).

Neste sentido, o desafio para o professor passou a ser como integrar materiais impressos e digitais na educação, principalmente quando estes materiais devem ser destinados aos estudantes que, constantemente, os utilizaram em suas casas. Tanto nas escolas quanto nas residências dos estudantes, garantir uma infraestrutura tecnológica adequada é um grande obstáculo, pelo acesso limitado à *Internet* e a falta de recursos computacionais em suas residências e para os professores, ainda se apresenta a carência por formação continuada para o uso efetivo de tecnologias educacionais.

É notório que a combinação de ambos pode proporcionar uma experiência educacional rica e diversificada, aproveitando as vantagens de cada um enquanto compensa suas respectivas limitações, mas a complexidade da escolha entre materiais impressos e digitais exige que os professores considerarem além do conteúdo abordado, as condições de infraestrutura tecnológica dos estudantes, o contexto de aprendizagem, as necessidades dos estudantes e os objetivos pedagógicos ao selecionar materiais para suas aulas e para o envio de atividades domiciliares.

A integração da tecnologia na educação tem transformado o cenário de aprendizado, introduzindo novas possibilidades para ensino e a aprendizagem que, até poucas décadas atrás, eram inimagináveis. A utilização de tecnologias em sala de aula enriquece a experiência educacional e prepara os estudantes para um mundo cada vez mais tecnológico, refletindo uma mudança significativa em todo o âmbito educacional. Neste sentido, Pavanelli e Alves (2022, p. 65) afirmam que

“deste modo, sua integração no processo educativo pode ser vista como um instrumento auxiliador do processo de aprendizagem e das relações pedagógicas estabelecidas entre os membros da comunidade escolar”.

A adoção de tecnologia permite a personalização da aprendizagem, ajustando o conteúdo e o ritmo conforme o progresso individual dos estudantes. Desta forma, segundo Martins (2022, p. 140), “[...] o educador tem mais tempo para dar atenção personalizada às necessidades dos estudantes e acompanhar de maneira mais próxima a evolução de cada um”.

Essa adaptabilidade oferece uma experiência mais personalizada, que potencializa a eficácia da aprendizagem através do acesso ampliado aos assuntos abordados pelos professores, com a possibilidade de vincular ao conteúdo escolar diferentes tipos de apresentações como áudios, vídeos, imagens, gráficos e textos complementares, tornando-se uma das grandes vantagens da era digital (Rojó, 2020). A *Internet* proporciona um vasto acesso a recursos educacionais de todo o mundo, democratizando a informação e reduzindo as barreiras geográficas e socioeconômicas.

Os métodos interativos, como jogos educacionais e simulações, aumentam o engajamento dos estudantes, capturando sua atenção de formas que métodos mais tradicionais frequentemente não conseguem (Sant’Anna, 2020). Simultaneamente, a integração da tecnologia em processos educacionais desenvolve habilidades digitais essenciais destacadas nos eixos do Pensamento Computacional, com a abstração, decomposição e reconhecimento de padrões, e da Cultura Digital, como a navegação eficaz por recursos digitais e a capacidade de avaliar criticamente conteúdo *online*.

No entanto, a tecnologia também traz desafios significativos, relatados nas seguintes respostas: “[...] a fim de atender uma demanda de alunos com históricos tão divergentes a cada ano, [...]” U₈P₁; “[...] se fez necessário a compreensão do contexto ambiental [...]” U₄P₄; “[...] buscamos atingir a todos, alguns são alcançados por textos, outros não.” U₂₄P₄; “[...] falamos sobre usar *QR Code*, projetar atividades no quadro, mas não temos esses recursos disponíveis. É difícil colocar em prática.” U₃₃P₄; “[...] não sabemos se em casa qual a possibilidade desse aluno ter acesso à *Internet* [...]” U₆₁P₆; “[...] não há recursos que possam suprir a necessidade tecnológica dos alunos [...]” U₃P₅; “[...] como eles podem utilizar os mais diversos recursos tecnológicos como ferramentas educacionais [...]” U₇P₅.

A desigualdade no acesso à tecnologia é um problema persistente, com estudantes de áreas menos desenvolvidas ou de famílias menos abastadas enfrentando maior dificuldade de acesso. Ademais, potenciais distrações digitais como redes sociais e jogos *online* podem desviar a atenção dos estudantes das atividades de aprendizagem.

A preparação dos professores para utilizar de maneira eficaz a tecnologia é outro desafio, pois, segundo Carvalho e Gonçalves (2019, p. 7), “[...] a questão da inclusão digital que vai muito além de apenas possuir um computador e acesso à *Internet*, mas inclui também a necessidade de saber utilizar corretamente os recursos obteníveis nesses meios”. Muitos educadores ainda lutam para integrar recursos tecnológicos em suas metodologias de ensino devido à falta de formação adequada que, para deles, poderia ser oportunizada durante a formação continuada e oferecida pela rede municipal de ensino, considerando que a eficácia das abordagens pedagógicas tecnológicas depende da habilidade dos professores em adaptar o currículo e implementar métodos de ensino que sejam engajadores e acessíveis.

Olhando para o futuro, a tecnologia apresenta ainda mais possibilidades aplicáveis a educação escolar, como realidade aumentada e virtual que podem impulsionar a experiência de aprendizado, oferecendo simulações imersivas, visitas *online* e um nível de interação com os conteúdos muito distantes do que a simples apresentação de imagens impressas no conteúdo apostilado. Segundo Sant’Anna (2021b, p. 80), “[...] o uso de *softwares* para fins educacionais pode auxiliar no desenvolvimento cognitivo, favorecendo a interação dos indivíduos com os objetos de estudo e conhecimento”.

Ainda mais recentemente, a inteligência artificial começou a ser vinculada ao contexto escolar se apresentando, ao mesmo tempo, como uma grande possibilidade de busca de informações e respostas direcionadas, mas também como um grande desafio aos professores em relação à má utilização, como indícios de plágio acadêmico e a substituição de períodos de estudo por instruções elaboradas nos recursos de criação. Ainda assim, estes recursos prometem uma personalização ainda mais sofisticada da aprendizagem e requer mais estudos e empenho dos professores para sua aplicação em sala de aula.

6.3.2 Complementação de materiais

A complementação dos materiais didáticos aborda diretamente a necessidade de personalizar e enriquecer o currículo padrão para atender às diversas necessidades de aprendizagem dos estudantes. Com a crescente diversidade em salas de aula e os desafios impostos por diferentes estilos de aprendizagem, os educadores são condicionados a expandir sua habilidade de adaptar e expandir os recursos materiais existentes.

Este processo de complementação visa fortalecer o ensino e garantir que todos os estudantes tenham a oportunidade de elevar seus conhecimentos com propostas mais próximas de sua capacidade e nível educacional, associando a ele uma prática inclusiva. Isso significa considerar as necessidades de estudantes com dificuldades de aprendizagem ou aqueles que podem precisar de mais desafios, garantindo que todos tenham acesso a recursos que respondam às suas necessidades educacionais, mas também respeitem e celebrem suas diferenças individuais. A complementação dos materiais didáticos é apresentada em: “Usar os *links*, os jogos e apresentar os vídeos para eles verem o conteúdo [...]” U₄₈P₃; “Em algumas aulas tinham os *links* da explicação por vídeo no *YouTube* gratuito [...]” U₅₈P₃; “[...] procuro fazer a busca ativa mandando dentro da proposta da apostila, do assunto atual. Mas eu costumo sempre mandar produções de texto, leitura de imagem, releitura, reescrita e indicar livros.” U₆₄P₁; “[...] é até interessante quando aparece na apostila, para eles verem que tem um determinado *link* ou que é melhor ir atrás de um determinado *QR Code*, que é para eles acessarem.” U₇₀P₁; “[...] faço atividades similares às que trabalhei em sala de aula ou às vezes monto atividades complementares no caderno, quando uso apostila.” U₄₈P₂.

Nota-se que a necessidade de complementar os materiais didáticos surgem de várias demandas aos professores, como a diversificação de conteúdos que respeite as diferenças culturais, sociais e cognitivas dos estudantes, a adaptação às tecnologias digitais de informação e comunicação e metodologias de ensino e a resposta às rápidas mudanças no conhecimento disciplinar e interdisciplinar.

Explicitamente, os avanços tecnológicos proporcionaram uma forma diferenciada de aprendizagem, que podem ser aplicados como um novo conceito de aula, complementando, de forma diferenciada e inovadora os exemplos disponíveis no material didático (Sant’Anna, 2021a, p. 26).

A complementação dos materiais é incessantemente necessária para superar limitações dos recursos disponibilizados pelas instituições de ensino, frequentemente desatualizados ou insuficientes para cobrir todos os tópicos necessários de maneira aprofundada. Segundo Bacich e Moran (2018, p. 8), “as tecnologias nos permitem ampliar o conceito de aula, de espaço e de tempo, estabelecendo novas pontes entre o estar juntos fisicamente e virtualmente”.

Educadores podem adotar várias estratégias para a complementação dos materiais ofertados. Uma delas é a integração de recursos digitais, como vídeos educativos, *softwares* de autoria e plataformas educacionais *online*, que podem oferecer aos estudantes maneiras mais dinâmicas e interativas de aprender, capturam a atenção dos estudantes e promovem formas de aprendizado mais alinhadas com o mundo digital em que vivem. Outro método é a criação de materiais próprios, nos quais desenvolvem folhetos, apresentações e outros recursos didáticos personalizados, que refletem diretamente os interesses e necessidades de seus estudantes, permitindo que os educadores se concentrem em áreas que consideram mais relevantes ou que são particularmente desafiadoras para seus estudantes, proporcionando um suporte mais direcionado.

A colaboração entre educadores reaparece neste contexto, sendo apontada também como uma prática valiosa na complementação de materiais. Professores de diferentes áreas podem compartilhar ideias e recursos, criando uma biblioteca de materiais acessíveis que beneficia toda a comunidade escolar, economizando tempo e esforço no desenvolvimento de novos materiais que podem ficar disponíveis a todos em sua Unidade Escolar. Segundo Quaresma e Ponte (2019), a colaboração entre os professores favorece o desenvolvimento dos níveis de reflexão sobre sua prática e apresenta modos de superar as dificuldades da sua atuação docente.

Projetos de aprendizagem baseados em problemas reais da comunidade ou do entorno escolar são outro excelente exemplo de como os materiais didáticos podem ser complementados, considerando que esses projetos incentivam os estudantes a aplicar o conhecimento adquirido em sala de aula para resolver questões práticas. Segundo Bacich e Moran (2018, p. 59), “a combinação de aprendizagem por desafios, problemas reais e jogos com a aula invertida é muito importante para que os alunos aprendam fazendo, aprendam juntos e aprendam, também, no seu próprio ritmo”.

Por fim, este modelo de ensino, fomentando habilidades importantes como pensamento crítico e resolução de problemas, aumenta sua conexão com o material estudado e promove uma compreensão mais profunda, através da aplicação de suas habilidades e conhecimentos em atividades práticas e situações problema.

6.3.3 Falta de recursos

A falta de recursos nas escolas é uma problemática que permeia o sistema educacional, impactando significativamente a qualidade do ensino e a capacidade dos professores de oferecer uma educação abrangente e eficaz. Esta falta de recursos é relatada em: “[...] propostas que fogem da nossa realidade e fogem do que realmente enfrentamos [...]” U₂₆P₄; “[...] às vezes trazem recursos que fogem um pouco da nossa realidade” U₂₆P₂; “[...] falam sobre usar *QR Code*, projetar atividades no quadro, mas não temos esses recursos disponíveis. É difícil colocar em prática.” U₃₁P₄; “Ah, é significativo. Se a gente tivesse recurso para fazer [...]” U₃₃P₄. Essa carência se manifesta em diversas formas, desde a insuficiência de materiais didáticos básicos até a falta de infraestrutura adequada, passando pela escassez de tecnologias modernas que poderiam potencializar o processo de aprendizagem. Este cenário limita as oportunidades educacionais para os estudantes e impõe sérios obstáculos para os educadores, que se veem obrigados a improvisar soluções com recursos limitados.

Em muitas escolas, a falta de materiais didáticos é vista em livros desatualizados, número insuficiente de cópias para todos os estudantes e materiais de apoio em condições precárias, fato que obriga os professores a gastarem tempo e recursos próprios para preparar ou adquirir materiais adicionais, representando uma carga financeira significativa e uma fonte de estresse. Em sua pesquisa, Teixeira *et al.* (2018, *apud* de Souza *et al.*, 2020, p. 12) afirmam que “os relatos apontavam, como principais obstáculos enfrentados em suas práticas docentes, a falta de materiais pedagógicos que, por vezes, o professor precisa usar seu próprio dinheiro para comprar tais materiais, visando utilizar em suas aulas”.

A escassez de recursos básicos como papel, lápis e equipamentos para o desenvolvimento de atividades básicas de sua prática docente restringe severamente as possibilidades pedagógicas dos professores, limitando a capacidade dos estudantes de explorar e aprender de maneira prática e interativa.

A inadequação das instalações físicas é outra dimensão da falta de recursos, nas quais escolas operam em edifícios antigos, mal-conservados, com salas de aula superlotadas e sem espaços adequados para atividades especiais como artes, música ou educação física. Essas condições afetam o bem-estar físico e psicológico dos estudantes e professores, diminuindo a eficácia do ensino, uma vez que um ambiente desconfortável se torna inapropriado para o processo de ensino e aprendizagem.

[...] a falta de infraestrutura nas escolas é um fato que compromete a qualidade da educação, visto que todos os componentes curriculares necessitam de condições básicas para realização das atividades, e a inadequação ou ausência de espaços físicos, bem como de materiais didáticos, pode comprometer diretamente o trabalho pedagógico dos professores (ROSA *et al.*, 2016, *apud* de Souza *et al.*, 2020, p. 4).

A falta de acesso a tecnologias educacionais também é apontada pelos professores, relatando que muitos estudantes são deixados para trás devido à ausência de computadores, acesso à *Internet* de alta velocidade e outras tecnologias interativas, desfavorecendo em termos de competências digitais e limitando as metodologias de ensino que os professores poderiam empregar. Os recursos digitais poderiam oferecer oportunidades inovadoras para personalizar o aprendizado e torná-lo mais engajador e eficaz, mas sem acesso a essas tecnologias, essas oportunidades são perdidas ou precisam ter adaptadas com recursos disponíveis.

[...] grande parte não foi capaz de desenvolver as atividades propostas por falta de acesso à *Internet*, pois o pacote de dados móveis era insuficiente e diversos estudantes, por falta de condições financeiras, não estavam conseguindo comprar créditos para os celulares, uma vez que estes são os equipamentos que a maioria dispõe (Brito Jr, 2021, p. 182).

A adaptação de recursos educacionais também é uma prática adotada pelos professores para atender à diversidade de necessidades em uma sala de aula contemporânea. Essa adaptação se inicia no ajuste de materiais e engloba uma reconfiguração do ambiente de aprendizagem, focada nas capacidades individuais ou estilos de aprendizagem dos estudantes, no qual sua eficácia está enraizada na capacidade dos educadores de identificar e implementar recursos que promovam uma educação inclusiva e engajadora, com diversos tipos de materiais (Brunatti, 2021).

A necessidade de adaptar recursos decorre de uma compreensão ampliada sobre o que constitui um ambiente de aprendizado eficaz. Nas últimas décadas, com o aumento da inclusão de estudantes com necessidades especiais e o reconhecimento das múltiplas inteligências e estilos de aprendizagem, o ajuste dos materiais didáticos e tecnológicos ficou evidente, podendo incluir propostas de simplificação de textos para estudantes com dificuldades de leitura, uso de apoio de materiais táteis, uso de *softwares* de ampliação ou leitura de tela, entre outros, que auxiliam estudantes com deficiências auditivas ou visuais. Por exemplo, um professor pode usar um aplicativo de leitura que adapte o nível de complexidade do texto ao nível de habilidade do estudante, ou vídeos interativos que proporcionem experiências de aprendizado mais dinâmicas e interativas para facilitar o entendimento e a retenção de informações dos estudantes.

Este cenário de escassez exige soluções criativas e sustentáveis, mas também impacta na necessidade de reformulação das políticas públicas e de investimentos direcionados para garantir que as escolas tenham os recursos necessários para funcionar efetivamente. A alocação de fundos deve ser estratégica, priorizando áreas de alta necessidade para maximizar o impacto sobre a qualidade do ensino.

6.4 Influência de agentes externos

O tema ‘Influência de agentes externos’, mais uma vez, surge a partir da movimentação dos dados obtidos através das colaborações dos professores participantes, na qual se destacam as invariantes: Dificuldade de implementação (1R.5); Responsabilidade da família (1R.10); Parceria com outros profissionais (1R.16); Relação com a política pública (1R.17); Foco no aspecto burocrático e legal (1R.18); Responsabilidade da Gestão escolar (1R.19); Impacto da Pandemia (1R.21).

O tema apresentado, Influência de agentes externos, se direciona em nossa compreensão com a relação as demandas externas da escola ou que não dependem da simples ação dos docentes para a continuidade da ação pedagógica, no qual manifestamos as dificuldades de implementação sobre a rotina de trabalho, as formações ofertadas que não são aplicáveis ao contexto escolar, a falta de devolutivas das atividades enviadas, a responsabilidade das famílias quanto a

permanência dos estudantes na escola e a continuidade da vida escolar, o foco no aspecto burocrático quanto a trabalhos administrativos e determinações legais e a relação com políticas públicas, do impacto sofrido pela educação com a pandemia do Covid-19, além das demandas de responsabilidade que recaem sobre a gestão escolar.

6.4.1 Os aspectos de responsabilidade da família e da gestão escolar

A gestão escolar está relacionada às mediações das atividades desenvolvidas na escola e tem a responsabilidade da administração de rotinas e recursos, da liderança pedagógica, criação de um ambiente propício ao aprendizado e o gerenciamento de relações entre estudantes, professores, famílias e a comunidade mais ampla.

A gestão da escola será democrática, comunitária e compartilhada quando promover espaços de encontro dos representantes dos diferentes segmentos escolares. Esses espaços serão destinados a pensar, refletir, planejar, acompanhar e avaliar a gestão da escola de maneira dialógica, permitindo uma abordagem participativa e comunitária. O objetivo principal é garantir o direito de aprendizagem de todos os alunos, reinventando a escola por meio de um planejamento coletivo (Alves *et al.*, 2023, p. 4274)

A relação de responsabilidades e da atuação gestão sobre o ponto de vista dos professores, são apresentados em: “[...] Precisa de toda essa equipe conversando junto para entender e trazer esse aluno de volta [...]” U₄₄P₂; “A coordenação está sempre por dentro do que a gente está fazendo [...]” U₅₁P₁; “Mas se a escola, em nível de gestão, conscientizar o professor, cobrar e colocar junto com o pacote das atividades a explicação do professor sobre o conteúdo a ser desenvolvido, a coisa flui muito bem.” U₈₅P₅; “Eu dou devolutiva para coordenadora e ela que envia para o aluno ou para os pais.” U₇₄P₁; “[...] a devolutiva totalmente, fica na mão da coordenação.” U₇₆P₁.

Em primeiro lugar, a gestão escolar é responsável por estabelecer e manter uma visão clara para a escola, que deve se alinhar com as metas educacionais estabelecidas de formar cidadãos competentes e capazes de contribuir para a sociedade. Isso envolve o desenvolvimento de um plano educacional que segue as diretrizes curriculares nacionais e que incorpora as necessidades e expectativas da comunidade escolar, além da gestão física das instalações escolares, garantindo a

segurança e acessibilidade para os estudantes, e envolvendo a criação de um ambiente emocional positivo, na qual os estudantes possam se sentir valorizados e apoiados, gerindo questões de disciplina de maneira eficaz, promovendo a inclusão e lidando com qualquer forma de discriminação.

A gestão escolar também está vinculada à promoção do desenvolvimento profissional dos professores, oportunizando formação continuada e os apoiando no dia a dia, para que possam implementar novas metodologias e tecnologias em suas salas de aula, demonstrando um compromisso com o crescimento profissional de sua equipe, oferecendo devolutivas regulares, reconhecimento e, sempre que possível, os recursos necessários para a continuidade da ação docente. Ainda, segundo Alves *et al.* (2023, p. 4274), “nesse sentido, a gestão escolar compromete-se com o que foi planejado de forma coletiva, envolvendo todos os membros da comunidade escolar. A participação ativa de cada um é essencial na execução das ações planejadas.”

Também recai sobre sua responsabilidade a comunicação e a colaboração entre a escola e as famílias dos estudantes, que deve assegurar que haja canais de comunicação claros e eficazes.

Essa interação entre os membros da gestão escolar é algo que tem impulsionado ainda mais as práticas educativas, uma vez que cada um apresenta sua visão e uma melhoria que pode ser realizada por parte dos órgãos educadores, tomando por base o desenvolvimento educacional dos alunos. Essa deve ser sempre a finalidade de todo e qualquer procedimento aplicado por parte dos gestores escolares, o crescimento do aluno diante das atividades realizadas (Guimarães *et al.*, 2023, p. 11).

A gestão escolar deve permitir que os pais e responsáveis se engajem ativamente no processo educacional de seus filhos, através de reuniões regulares de pais e mestres, o uso de plataformas digitais que facilitam a comunicação contínua sobre o progresso dos estudantes, como o uso das redes sociais para divulgar fotos e registros de atividades desenvolvidas em sala de aula ou mesmo a utilização de meios mais direcionados, como o *WhatsApp* para comunicação com as famílias, envio e devolutivas de atividades domiciliares.

Sem uma parceria bem consolidada entre a escola e a família, da qual as responsabilidades de ambas as partes sejam definidas e cumpridas, o andamento da vida acadêmica dos estudantes pode ser muito comprometido. A responsabilidade da família na educação dos estudantes influi no sucesso

acadêmico e desenvolvimento integral deles, e essa questão vai além da participação na assistência básica em tarefas de casa ou participação em eventos escolares, trata-se de uma parceria contínua com as escolas para cultivar um ambiente propício ao aprendizado e ao bem-estar dos estudantes. De acordo com o Ministério da Educação (2019, p. 9), “[...] é preciso dialogar e dar vez e voz a todos os atores: professores, auxiliares, demais funcionários da escola, estudantes e suas representações, famílias, responsáveis e comunidade do entorno em geral”.

Apontamentos sobre a responsabilidade da família são apresentados em: “[...] muitas vezes atuo mais como educadora (ensinando os valores que deveriam ser ensinados pela família) do que como professora da minha disciplina.” U₆P₅; “A busca ativa escolar é um projeto com um objetivo bom, mas acaba retornando para nós porque as famílias não são comprometidas.” U₄₅P₄; “Geralmente, o aluno que falta muito vem de uma família que não está muito envolvida.” U₄₆P₄; “[...] fazendo com que os pais e responsáveis tenham mais responsabilidade [...]” U₄₇P₆; “Uma família comprometida já não deixa nem as crianças faltarem da escola, só falta em caso de necessidade mesmo.” U₆₅P₄; “[...] quando a família se compromete a sentar com a criança, a dar atenção, a criança tem maior facilidade em aprender, se sente mais assistida.” U₆₆P₄; “[...] a família que deixa de lado, que larga para a escola, a criança também não é comprometida com a aprendizagem.” U₆₇P₄; “Se a família não tem um olhar dedicado à educação e aprendizagem da criança, a família não vai acompanhar o aluno ou vai fazer pelo aluno para se livrar de um futuro incômodo da escola [...]” U₈₈P₅; “[...] sim, tem bastante influência.” U₆₅P₆; “Tem outras que simplesmente a gente não sabe nem quem é a mãe, que é o pai, porque nunca apareceram.” U₇₀P₂.

O engajamento familiar na educação é frequentemente visto como um dos indícios mais confiáveis do sucesso acadêmico de um estudante. Quando as famílias estão ativamente envolvidas, os estudantes tendem a ter melhor desempenho, mostrar maior motivação e ter menor probabilidade de evasão escolar. Esse envolvimento apoia o aprendizado acadêmico e fortalece as habilidades sociais e emocionais dos estudantes, preparando-os para enfrentar desafios futuros tanto na escola quanto na vida. (Reeve, 2009 *apud* Berbel, 2011).

A responsabilidade das famílias se estende por diversas facetas, começando pelo estabelecimento de um ambiente doméstico que valoriza a educação, que inclui estabelecer uma rotina regular para os deveres de casa, garantir um espaço

tranquilo para estudo, e demonstrar interesse pelos assuntos escolares do estudante, fazendo perguntas e participando de discussões sobre o que está sendo aprendido e, nesse sentido, a comunicação entre família e escola é fundamental. Anjos e Miguel (2020, p. 904-905) afirmam que “a realidade brasileira tem evidenciado que o baixo rendimento e a desistência dos alunos são consequências também do distanciamento das famílias o que inviabiliza o prosseguimento dos estudos dos discentes”.

Participar de reuniões de pais e mestres, responder a comunicados escolares e estar presente em eventos escolares são formas de demonstrar aos filhos que sua educação é uma prioridade. Essa comunicação também permite que os pais compreendam melhor os métodos pedagógicos e as políticas escolares, além de identificar áreas nas quais podem ser necessárias intervenções adicionais, seja em casa ou em colaboração com os professores.

Considerando a importância das diferentes instâncias que atuam na construção social da infância acreditamos na parceria entre a família e a escola para além dos momentos de entrada, saída e reunião de pais, criando mecanismos de aproximação, diálogo e participação efetiva no espaço educacional (Silva *et al.*, 2016, 127).

Contudo, a responsabilidade familiar também inclui desafios, especialmente em comunidades nas quais os recursos são limitados ou em famílias que enfrentam dificuldades econômicas ou sociais. Em tais situações, as escolas podem desempenhar um sistema de suporte escolar, com estratégias que podem ajudar a tornar mais brandas estas barreiras ao envolvimento familiar efetivo, fornecendo suportes para garantir que a falta destes em casa não prejudique o aprendizado do estudante, como a disponibilização de recursos tecnológicos digitais para continuação dos estudos em formato domiciliar, a parceria com Assistentes Sociais para o acompanhamento da rotina, envio e busca das atividades escolares com a família em suas residências, dando devolutivas, entre diversas outras.

Nesse sentido, é fundamental que – ao mesmo tempo em que assuma suas responsabilidades com relativa autonomia, sem esperar que as esferas administrativas superiores tomem essa iniciativa – a comunidade escolar lute pelas condições necessárias para levar sua proposta adiante, uma proposta de currículo para fins emancipatórios e descentralizados (Viana; Schmitt, 2023, p. 1).

Em se tratando do uso dos recursos tecnológicos, esta é outra área

importante é a responsabilidade dos pais, em monitorar e guiar o uso de tecnologia por seus filhos. Na era digital, a tecnologia é um recurso de aprendizado poderoso, mas seu uso deve ser equilibrado com atividades físicas, interação social e tempo de descanso. Neste sentido, a Academia Americana de Pediatria (*AMERICAN ACADEMY OF PEDIATRICS*, 2021) recomenda que as crianças e os adolescentes limitem a no máximo duas horas por dia o seu tempo de exposição às telas. Assim, ensinar os filhos sobre o uso responsável da tecnologia, incluindo a navegação segura na *Internet* e o equilíbrio entre tela e outras atividades se tornou uma tarefa complexa, porém muito importante para as famílias sobre o desenvolvimento saudável das crianças. Para Souza Neto *et al.* (2021, p. 6), “torna-se importante monitorar o tempo de exposição dos jovens aos comportamentos sedentários de tela, sobretudo no período noturno”.

A responsabilidade da família também se manifesta no apoio às transições educacionais, como da educação infantil para o ensino fundamental, do fundamental para o médio e deste para o Ensino Superior ou carreira técnico profissional, na qual a orientação e o apoio dos pais nessas fases podem determinar a confiança e a prontidão dos estudantes para os próximos passos.

Ainda relativo às responsabilidades da gestão escolar, a atuação eficientemente nas relações com agentes externos, como órgãos governamentais e não governamentais, parceiros da comunidade e outros profissionais envolvidos no âmbito pedagógico são muito importantes, sendo relatados nas seguintes respostas: “[...] outros atores na escola colaboram para que a aprendizagem significativa ocorra.” U₅P₁; “Geralmente vem especialista na área da SME.” U₂₂P₁; “Eu não tenho como ir à casa do aluno, mas existem profissionais que podem fazer isso. Então é preciso de um conjunto: escola, direção, assistentes sociais, psicóloga [...]” U₄₃P₂. Isso envolve a captação de recursos adicionais, a formação de parcerias estratégicas e a resposta a políticas educacionais em evolução, encontrando a intersecção de demandas concorrentes e equilibrando essas expectativas com as necessidades de seus estudantes e professores.

Há de se investir em ações que priorizem a formação de redes de apoio, por sua vez composta por diversos profissionais: professores regentes, professores de Educação Especial, pedagogos e cuidadores, dentre outros, sem substituição de funções, sem o barateamento e, consequentemente, a precarização da educação [...] (Vargas; Borges, 2023, p. 6966).

A relação com os demais profissionais se direciona ao apoio de Assistentes Sociais e a grande rede de apoio que deve se mobilizar para favorecer a continuidade da vida escolar dos estudantes, como a Secretaria de Saúde através da oferta de Psicólogos, Fonoaudiólogos, Neuropediatras, Terapeutas Ocupacionais, o Conselho Tutelar e o Ministério Público.

[...] equipe gestora, geralmente composta de diretor e coordenador(es) pedagógico(s), deve promover, em cooperação, a dinâmica de trabalho na escola, gerar oportunidades para que as melhores práticas pedagógicas sejam construídas e atuar como guardião das ações que visam às aprendizagens e ao desenvolvimento de todas as crianças, jovens e adultos (Ministério da Educação, 2019, p. 16).

Para atuação destas demandas, a gestão escolar tem a responsabilidade de garantir que todas as decisões tomadas estejam em conformidade com as leis e regulamentos educacionais, requerendo uma vasta compreensão das implicações legais de suas ações e políticas, garantindo que a escola cumpra com suas obrigações legais e, ao mesmo tempo, defenda os direitos e interesses de todos os membros da comunidade escolar.

6.4.2 Relação com a política pública e os impactos da pandemia

A relação entre a educação e a política pública é uma dinâmica complexa e fundamental, pois as decisões políticas afetam diretamente a qualidade, acessibilidade e eficácia do ensino, influenciando a educação, destacando a interação entre legislações, reformas educacionais e a prática docente nas escolas.

As políticas públicas são formuladas no contexto de objetivos nacionais e locais de educação, e elas moldam todos os aspectos do ambiente educacional, desde a estrutura curricular até os padrões de ensino, recursos financeiros e infraestrutura escolar. No entanto, a implementação dessas políticas pode ser desafiadora, principalmente quando há um descompasso entre as diretrizes governamentais e a realidade das escolas. Esta relação com a política pública é apresentada nas seguintes respostas: “Lidar com representações sociais dos professores [...]” U₉P₁; “[...] viver as transições políticas uma vez que a gestão toda do município se altera, muitas vezes fazendo todo o trabalho desenvolvido por anos retroceder [...]” U₁₂P₁; “[...] com tantos entraves políticos [...]” U₃P₂; “[...] por conta

das limitações impostas pelo Estado não conseguimos avançar.” U₃P₃; “[...] um sistema que nos cobra muito e nos oferece tão poucas possibilidades.” U₉P₄; “[...] não nas políticas públicas de educação que sucateiam as escolas [...]” U₁₂P₆.

Um dos principais impactos das políticas públicas na educação é a definição de currículos. Governos frequentemente revisam currículos para alinhá-los com as mudanças sociais, tecnológicas e econômicas. Por exemplo, a introdução de habilidades de computação nas escolas é uma resposta direta à crescente importância da tecnologia na sociedade moderna, no entanto, a efetividade dessa política depende da capacidade das escolas de integrar essas mudanças de forma eficaz, o que inclui a disponibilidade de recursos adequados e formação contínua para os professores (Almeida, 2009). As reformas educacionais frequentemente introduzem novas metodologias de ensino e tecnologias, exigindo que os professores se adaptem rapidamente a estas novas normas e causando confusão e resistência entre os educadores, afetando a implementação efetiva das políticas, frequentemente devido à falta de formação adequada e tempo para ajustes a estas mudanças.

Outro aspecto significativo é o financiamento da educação, determinando como os recursos são distribuídos entre as escolas públicas em diferentes regiões. A suficiência e a equidade do financiamento podem impactar diretamente a qualidade da educação oferecida, influenciando na manutenção de infraestruturas e na disponibilidade de materiais didáticos e tecnológicos. Em regiões nas quais o financiamento é inadequado, escolas podem lutar para manter um padrão de ensino elevado, enfrentando dificuldades como classes superlotadas e falta de recursos didáticos essenciais.

As políticas de avaliação e responsabilidade, como provas padronizadas e avaliações de desempenho docente, são implementadas para medir a eficácia da educação, sendo utilizadas para identificar áreas de necessidade, alocar recursos e formular políticas de intervenção. Conforme Alavarse (2021, p. 524), “se tal temática já estava presente nos umbrais da escolarização de massas, com vários indicadores, com as avaliações externas a qualidade da educação passou a ser associada fortemente com seus resultados [...]”. No entanto, a ênfase excessiva em resultados de testes pode condicionar o ensino a ficar focado em preparar os estudantes para os exames, em detrimento de uma educação mais abrangente e integrada, como apresentado por Cerdeira *et al.* (2014, p. 206) ao afirmarem que

“[...] os profissionais da escola focam o que é cobrado na avaliação externa, bem como os conteúdos que não foram aprendidos pelos alunos. Tais conteúdos são então reforçados ou readaptados para atender a demanda trazida pelas avaliações”.

A relação entre educação e política pública também envolve a interação com a comunidade e outros grupos de interesse, pois precisam considerar as opiniões e necessidades de pais, professores e estudantes para garantir que sejam relevantes e eficazes. A colaboração conjunta de todos os envolvidos pode oferecer devolutivas valiosas que ajudam a moldar políticas mais eficientes e inclusivas. Dias e Oliveira (2023, p. 64) destacam a necessidade de “[...] se criar políticas públicas que permitam o acesso de todos à uma internet de qualidade e o efetivo uso das tecnologias a fim de minimizar as desigualdades estruturais, educacionais e sociais. Não basta a tecnologia se o acesso não for igualitário.”

Em resposta aos desafios impostos pela pandemia do Covid-19, por exemplo, muitas políticas públicas tiveram que ser rapidamente revisadas para adaptar o sistema educacional a um formato mais digital e remoto, demonstrando a capacidade de resposta das políticas educacionais em situações de crise, mas também destacou a necessidade de sistemas mais flexíveis e adaptáveis que possam ajustar-se rapidamente a mudanças significativas no ambiente de aprendizagem. Conforme apresentam Oliveira *et al.* (2021, p. 106), “decretos governamentais tiveram que ser colocados como estratégias para que as aulas pudessem prosseguir e os estudantes não fossem ainda mais prejudicados, no qual gestores educacionais, corpo docente, bem como os estudantes tiveram que envolver-se no ensino remoto”.

A pandemia do Covid-19 impactou diversos setores, sendo o educacional um dos mais afetados, gerando mudanças inesperadas, desafios e transformações no ambiente educacional, sendo retratadas nas seguintes respostas dos professores: “Por mais que fossem ineficientes para a aprendizagem do aluno, que a gente errou muito, o foco estava claro: a gente tinha que ensinar o aluno que não estava na escola. Então, durante a pandemia, tentamos e fracassamos em ensinar os alunos que não estavam na escola.” U₆₂P₅; “Na época da pandemia a gente usava *WhatsApp*.” U₆₃P₄; “Muitos professores ficaram traumatizados na época da pandemia, tiveram que fazer isso a toque de caixa e por obrigação, e não conseguem enxergar essa possibilidade de levar a explicação até o estudante como algo positivo por causa da forma como o ensino remoto foi trabalhado na pandemia.”

U₈₄P₅; “Era tudo detalhado, página por página do material apostilado para fazer o acompanhamento a cada página, a cada conteúdo relacionado.” U₆₈P₆.

Quando a pandemia começou, escolas de todo o mundo foram forçadas a fechar suas portas e migrar para um modelo de ensino remoto emergencial, em uma tentativa de conter a disseminação do vírus. Para Castro (2021), esta transição, embora necessária, foi desafiadora tanto para estudantes quanto para educadores, pois a falta de preparo para um modelo de educação totalmente digital revelou disparidades significativas no acesso à tecnologia e à *Internet*, afetando desproporcionalmente estudantes de comunidades de baixa renda e áreas rurais.

A rápida mudança para o ensino *online* exigiu uma adaptação imediata por parte dos professores, que tiveram que aprender a utilizar novos recursos tecnológicos e métodos de ensino virtual em tempo recorde, evidenciando a necessidade imediata de programas de formação continuada mais robustos e que preparassem os educadores para o uso eficaz das tecnologias educacionais, expondo a lacuna existente entre a formação continuada recebida pelos professores e as exigências do ambiente educacional. Conforme relatam Oliveira *et al.* (2021, p. 106), “além dos desafios sociais existem as dificuldades vindas por parte dos docentes, uma vez que muitos deles somente agora estão se familiarizando com as mídias digitais”.

Os estudantes, por sua vez, enfrentaram seus próprios conjuntos de desafios, como a falta de meios tecnológicos, computadores, *smartphones* e até mesmo a conexão com a *Internet*. Para muitos, a casa não proporcionava um ambiente de aprendizado propício devido a espaços inadequados para estudos, a presença de múltiplas distrações e a falta de interação presencial com colegas e professores, levando a um sentimento de isolamento e desengajamento, impactando negativamente a saúde mental de muitos estudantes e dificultando a manutenção do ritmo de aprendizado.

A desigualdade social que antes da pandemia já era notável tornou-se mais evidente. Nem todos conseguem um acesso digno para exercer suas atividades, seja por problemas de acesso à rede ou de falta de equipamentos tecnológicos. Sendo assim, políticas públicas tiveram que ser inseridas para garantir o acesso de alunos e professores aos conteúdos educacionais (Oliveira *et al.*, 2021, p. 106).

O impacto da pandemia estendeu-se também aos pais e responsáveis, que

se viram na posição de coeducadores, constantemente sem o preparo ou sem recursos necessários para auxiliar efetivamente no processo educativo. Esta nova realidade acentuou as desigualdades existentes, pois famílias com maior capital educativo ou recursos financeiros puderam oferecer um suporte mais robusto aos seus filhos, contrastando com aquelas que, por limitações diversas, não puderam fazer o mesmo.

Pensar que é possível realizar um projeto institucional, cujo diálogo e parceria entre escola e família são considerados importantes, de maneira que educadores e pais não tenham medo de se colocarem como aprendizes, como pessoas dotadas de conhecimento, cultura e informação, que aliadas, têm muito a contribuir com a gestão da escola e desenvolvimento das crianças torna-se relevante e primordial. O olhar atento da escola e da família para as mudanças que ocorrem nos processos educativos torna-se fundamental e a compreensão de que o espaço de relações precisa ser enriquecido dentro ou fora da escola física é o que mais tem sido propagado nos últimos tempos (Gonçalves *et al.*, p. 145-146).

Por outro lado, a crise sanitária incentivou algumas inovações positivas dentro do setor educacional. A incorporação de tecnologias digitais foi acelerada e muitas escolas e universidades começaram a explorar e integrar métodos de ensino híbridos, combinando elementos *online* e presenciais para enriquecer a experiência educativa e preparar melhor os estudantes para um mundo cada vez mais digital. No entanto, apesar dos avanços, a pandemia destacou a necessidade de investimentos contínuos em infraestrutura educacional e tecnológica, mostrou que a resiliência do sistema educacional depende diretamente da capacidade de adaptação a novas realidades, exigindo políticas públicas que priorizem a educação voltada ao desenvolvimento sustentável e a equidade social.

6.4.3 Dificuldade de implementação e o foco no aspecto burocrático e legal

A implementação de novas políticas, tecnologias e metodologias educacionais em escolas é uma tarefa complexa que enfrenta múltiplas barreiras, desde a falta de recursos até a resistência interna. Estas dificuldades de implementação são relatadas em: “[...] deparei com crianças desprovidas do mais básico para se viver: alimentação e afeto.” U₃P₄; “Podem ser propostos jogos para 5 crianças, mas temos 20 ou 30 na sala, sem jogo disponível, sem material para construir, sem tempo para preparar.” U₂₇P₄; “Não é uma formação ampla e reflexiva. Sempre critiquei essa

questão, porque não é uma formação emancipadora do ponto de vista intelectual do professor; é uma formação condicionadora” U₂₁P₅; “[...] falam sobre um projetor, mas numa escola com poucas salas... então às vezes é difícil implementar [...]” U₂₇P₂; “[...] as formações que estamos tendo não estão ajudando muito na prática.” U₂₅P₄; “[...] as formações para mim, principalmente as do Aprende Brasil, não estão ajudando na minha prática dentro da sala de aula.” U₂₈P₄; “[...] fogem da nossa realidade.” U₃₀P₄; “Não saímos com aquela experiência de falar assim, “estou pronta para entrar com esse trabalho na sala de aula”. U₃₀P₁; “Acho que estou no automático em algumas formações [...]” U₃₁P₂; “Não é dado *feedback* para a família e não é pensado a nível da escola” U₉₂P₅.

A primeira grande barreira é a inadequação de recursos para muitas escolas públicas e respectivamente seus estudantes, especialmente de áreas menos favorecidas, que carecem de materiais didáticos básicos, infraestrutura tecnológica e acesso a recursos de formação continuada para professores. Esta escassez dificulta a adoção de novos recursos e técnicas, comprometendo a qualidade da educação oferecida. Paralelamente, a resistência à mudança é uma constante, com educadores e administradores frequentemente céticos quanto à eficácia ou relevância de novas metodologias. Essa resistência é frequentemente agravada pela falta de formação adequada, deixando os professores inseguros sobre como integrar inovações ao seu repertório pedagógico.

O trabalho de formação continuada e o preparo profissional adequado dos professores direcionam para o sucesso da implementação de novas políticas e práticas. Infelizmente, muitas formações oferecidas são inadequadas ou descontextualizadas, não atendendo às necessidades reais dos docentes, o que corrobora com Torres Santomé (2006), quando apresenta que “existe um tipo de política de atualização e incentivo dos professores que raramente repercute sobre a qualidade dos projetos educativos aos quais se vincula nas instituições educacionais”. Ao abordar essa temática, os professores apontam para a necessidade de programas de treinamento eficazes, intensivos, contínuos e alinhados com as inovações pedagógicas atuais, assegurando que os professores se sintam confiantes e apoiados.

Os desafios administrativos também representam um obstáculo significativo. A burocracia escolar pode atrasar ou mesmo impedir a implementação de novas políticas. O excessivo preenchimento de documentação administrativa exigida aos

professores da rede municipal de Lençóis Paulista engloba a aplicação sequencial de avaliações externas (aqui se destaca a Avaliação do Programa Construindo Saberes, do Parceiros da Educação, e a Avaliação SONДАР, do Sistema Aprende Brasil, que solicitam a reserva de três a quatro dias cada, durante o período de avaliações bimestrais), tabulação e preenchimento das planilhas dos Instrumentos de Sondagem de Leitura e Escrita e Sondagem Matemática (solicitada pelo Parceiros da Educação), preenchimento da Ficha de Desempenho Escolar (implementada pela Secretaria Municipal de Educação), Caderno de Planejamento Quinzenal, Processofólio¹¹ individual dos estudantes e os Diários de Classes, demandam de um volume de tempo extremamente significativo e constantemente impactam no que acreditam ser a parte principal de seu trabalho, o foco na aprendizagem dos estudantes.

O foco no aspecto burocrático e legal na educação tem impacto direto no funcionamento diário das escolas e na implementação das políticas educacionais. Este componente, embora incessantemente invisível aos olhos dos estudantes e pais, molda significativamente a experiência educacional e a capacidade dos professores de cumprir com suas funções pedagógicas de maneira eficiente. A carga burocrática administrativa e sua relação com os aspectos legais é relatada nas seguintes respostas dos professores: “[...] a didática não o favorece o aprendizado do aluno [...]” U₆₉P₆; “[...] ela visa apenas trazer o aluno de volta à sala, não é uma busca ativa, é uma preocupação com a permanência do aluno na escola. É uma luta pessoal contra as faltas, não a luta corporativa da unidade contra as faltas.” U₅₆P₅; “[...] são mais a título de justificativa de presença do que propriamente de desenvolvimento intelectual do aluno.” U₅₇P₅; “[...] corre logo colocar o calhamaço de atividades, esperando não dar a sensação de que não foi feito nada por esse aluno.” U₅₉P₅; “[...] sempre há preocupação com o aluno para evitar a evasão escolar, que é algo essencial para nós, professores, porque não podemos trabalhar se os alunos não estiverem na sala de aula.” U₄₆P₆; “[...] gente elabora um documento para assinatura dos pais e junto com isso manda um conjunto de atividades para registrar o que ele perdeu [...]” U₄₆P₂; “Os professores pegavam esse bloco, cada um corrigia e compensava as ausências desse aluno no período [...]” U₆₇P₅; “[...] o envio dessa

¹¹ Caderno de produção textual, que acompanha o estudante, deste o 1º ano do Ensino Fundamental, até o término de sua permanência na Educação Básica Municipal (no 5º ou 9º ano, a depender do caso). Este documento registra e serve de parâmetros para análise de sua evolução na escrita.

atividade sem mediação por um familiar, eu não sei te dizer como isso era realizado em casa, mas havia.” U₇₃P₅; “Aí é a questão legal mesmo. A escola sempre teve essa, desde que eu entrei, a escola tem essa de fazer muito bem-feito aquilo que é cobrado por lei [...]” U₇₅P₅; “Mas não havia essa preocupação em relação à aprendizagem, se aquelas atividades foram eficientes ou não, revisão, reavaliação, eram mais atividades para cumprir a obrigação de que fizemos algo enquanto ele estava fora.” U₉₃P₅.

As burocracias na educação englobam um encadeamento de atividades, envolvendo toda a documentação necessária para o cumprimento de normas legais e regulatórias e a gestão administrativa das escolas. Esse cenário inclui a elaboração do planejamento de ensino bimestral, planos de aula, a documentação de progresso dos estudantes, a manutenção de registros de frequência e a gestão de recursos, o que deixam os educadores frequentemente abarrotados pela demanda burocrática de “papelada” relacionada a avaliações padronizadas, relatórios de desempenho e requisitos de conformidade estaduais e federais.

Essas exigências, embora criadas com a intenção de manter a qualidade e a prestação de contas dentro do sistema educacional, podem ter efeitos paradoxais. Por um lado, a estrutura regulatória garante que certos padrões mínimos sejam mantidos em todas as instituições de ensino, fornecendo a equidade e a consistência da educação. Por outro lado, a carga excessiva de tarefas administrativas pode desviar a atenção dos professores das atividades de ensino, limitando seu tempo e energia para engajar-se diretamente com os estudantes e inovar em suas metodologias pedagógicas. Conforme apresentado por Ramos (2014, p. 49), “nos espaços escolares, as dominações horizontais se configuram partir de múltiplos instrumentos de poder, que acionam não apenas a força do direito e da burocracia, mas também a coerção moral e a desqualificação social”.

A questão do equilíbrio entre o necessário e o excessivo é um ponto de tensão contínuo. Os professores e gestores escolares frequentemente expressam frustrações sobre o tempo consumido por exigências burocráticas, que poderia ser mais bem empregado no desenvolvimento de estratégias de ensino mais eficazes e no apoio direto aos estudantes.

A educação não é uma prática estática, ou seja, ela está em constante mudança, conforme a dinâmica social e econômica de cada período histórico. Portanto, a estrutura econômica determinará um modelo

educacional que atenderá aos interesses do poder dominante, por isso, observamos que em cada época surge um ideário diferenciado de educação que atende às exigências sociais de formação para o convívio em sociedade (Barreto, 2019, p. 47).

Do ponto de vista legal, as Unidades Escolares devem conviver com um conjunto complexo de leis e regulamentos que perpassam vários setores, como a privacidade dos dados, a segurança nas instalações escolares e a igualdade de acesso à educação, protegendo os direitos dos estudantes e garantindo um ambiente de aprendizado seguro e inclusivo. No entanto, a necessidade de monitoramento e relatório constantes para assegurar essa conformidade pode ser penoso. As políticas públicas e as reformas educacionais frequentemente introduzem novas camadas de responsabilidade e requisitos para as escolas, podendo ser motivadas por uma variedade de fatores, incluindo novas pesquisas educacionais, mudanças políticas ou respostas a crises, como a pandemia do Covid-19. Essas mudanças, embora potencialmente benéficas, exigem que as escolas se adaptem rapidamente a novos paradigmas, o que pode ser um desafio significativo, especialmente sem o apoio adequado em termos de formações e recursos.

O desafio em gerenciar eficazmente o foco no aspecto burocrático e legal na educação é encontrar maneiras de simplificar e automatizar processos sempre que possível, e garantir que os educadores recebam o treinamento necessário para lidar com essas exigências sem que isso prejudique sua missão principal de ensinar. Investimentos em sistemas de gestão educacional e tecnologia podem auxiliar nesse processo, reduzindo o peso da “papelada” e permitindo que os professores se concentrem mais no que fazem melhor: educar e inspirar os estudantes.

Para o monitoramento deste processo de ensino e aprendizagem, também se faz necessária a avaliação contínua e as devolutivas dos estudantes e da família, para que os professores possam compreender a eficácia das novas práticas. Monitorar e avaliar regularmente o progresso após a implementação de mudanças permite ajustes rápidos e informados, assegurando que as novas práticas atendam efetivamente às necessidades dos estudantes. Porém, com a sobrecarga de trabalhos burocráticos apresentada, essa prática se torna mais difícil e desafiadora.

Concluo esta seção e passo, neste momento, às considerações finais, retomando a pergunta da pesquisa e refletindo sobre as dificuldades de aprendizagem e a adoção de novas práticas pedagógicas pelos professores, a

importância das formações continuadas e a integração de tecnologias digitais de informação e comunicação com materiais inovadores.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Mantendo como foco o objetivo geral, na análise das relações quanto à atuação docente e à evasão escolar dos estudantes em uma unidade escolar num município do centro-oeste paulista, buscando compreender as dificuldades de uso dos materiais para os multiletramentos e as suas repercussões nos processos de aprendizagem dos estudantes, conduzi esta pesquisa.

Durante o processo, realizei pesquisas de revisão de literatura e retomei diversas vezes o conteúdo da pesquisa qualitativa, relendo as respostas dos professores entrevistados e o movimento dos dados obtidos. Julgo importante salientar que a busca pela compreensão se deu por meio da pesquisa fenomenológica. Assim, me mantive focado em não apresentar previamente possíveis hipóteses elaboradas a serem validadas ou invalidadas durante ou após a condução da pesquisa.

Sintetizando os dados coletados para este estudo, destaco a apresentação dos indícios de abandono, evasão escolar e a multiplicidade de fatores que interferem no cenário, propondo uma reflexão sobre sua relação com a metodologia aplicada por professores e a utilização de recursos da tecnologia digital de informação e comunicação.

Proponho uma discussão sobre os dificultadores relativos à continuidade escolar, relacionado à necessidade de trabalho, falta de apoio familiar, diversidade do contexto social, numa reflexão sobre as novas demandas de ensino e aprendizagem, acesso e utilização dos recursos tecnológicos digitais por parte dos professores e estudantes.

Apresento o Projeto Busca Ativa Escola, aplicado por diversos municípios brasileiros durante o momento pandêmico e sua contribuição para o levantamento dos indícios de abandono e evasão escolar. A partir destes dados, se abrangem propostas de mudança da prática docente, apoiadas na utilização dos multiletramentos, com a inserção de recursos tecnológicos digitais, a fim de buscar novos caminhos metodológicos na prática pedagógica.

Compreendi que a ausência do aproveitamento dos estudantes e seu aprendizado significativo não sejam as únicas razões dos indícios de abandono e evasão escolar. Todavia, uma mudança nas metodologias e a adoção de novas práticas pedagógicas podem minimizar, de maneira significativa, os índices aqui

compartilhados, favorecendo a compreensão dos conteúdos escolares pelos estudantes e possibilitando mudanças no cenário atual.

Ao analisar o processo de coleta de dados através da entrevista, posso apresentar alguns pontos de destaque. Um ponto foi notar que, as primeiras respostas foram respondidas de maneira muito rápida e, mesmo sabendo que eram questões bastante diretas e que serviriam para contextualizar os professores participantes e envolvê-los no processo da entrevista, me deixou um tanto preocupado. Porém, durante a realização das entrevistas, ficou evidente que tanto os professores participantes como eu, ficamos menos ansiosos e a conversa fluiu mais calmamente, chegando ao ponto de compilar informações bastante amplas sobre os dados que estavam sendo questionados.

Elenco alguns itens como dificuldades nessa entrevista. As grandes demandas dos professores em relação aos aspectos burocráticos que permeiam sua prática docente reduziam o tempo disponível para que eles pudessem participar da entrevista, o que nos levou a utilizar parte dos HPTI para esta finalidade.

Outro ponto a considerar foi a qualidade do áudio obtido. Em alguns momentos, os ruídos externos foram capturados na gravação, ficando um tanto chiado, dificultando o processo de transcrição das respostas e o entendimento do que havia sido falado. Além disso, o ambiente utilizado para conduzir esta entrevista não favoreceu o processo de gravação das falas. Isso se nota quando, durante a exibição do áudio, posteriormente a gravação, é possível ouvir pessoas falando próximas, a interferência vinda do lado externo da sala, entre outros. Porém, mesmo com estes empecilhos, a entrevista se deu de forma tranquila e bem pontuada, principalmente a partir das primeiras perguntas. Nesse momento, tanto os professores entrevistados quanto eu já estávamos confortáveis e a profundidade das respostas mostrava que estavam dispostos a, realmente, colaborar com a pesquisa.

Durante as respostas, os professores faziam relações entre o que estava sendo perguntado com as atividades e vivências de sala de aula, das atividades dos estudantes, da questão de comportamento e da participação dos estudantes envolvidos. Foi bastante gratificante.

Analisando as gravações das entrevistas, pude concluir que não seria necessário reestruturar as questões do roteiro. Penso que, em alguns momentos, as respostas apresentadas fugiam um pouco do tema em questão, mas foram significativas para a fluidez das respostas dos professores, que sozinhos ou com

minha interação, voltavam ao foco e continuavam de forma a contribuir com a pesquisa. A ordem das perguntas também se mostrou favorável. As primeiras perguntas eram bastante simples e diretas, e serviram para preparar os participantes para as perguntas seguintes, mais abrangentes e complexas.

Outro ponto que considero favorável quanto à condução desta entrevista, foram os momentos em que eles diziam algo do tipo “pensando agora sobre isso”. Esta expressão me mostra que estavam refletindo sobre o assunto no momento da entrevista, e que não estava dando respostas prontas. Mesmo as perguntas de “caso sim”, apresentadas no roteiro da entrevista, também foram bastante importantes, pois ajudaram a aprofundar as respostas declaradas inicialmente pelo professor.

Como recurso auxiliar para a transcrição, utilizei o editor de textos (*Word*), com a função de “transcrever”. Após esse processo, utilizando o áudio capturado pelo *smartphone*, fiz as correções e adequações nas falas, no qual o aplicativo não transcreveu de forma correta o que havia sido pronunciado. Durante a transcrição da entrevista, utilizei a função de exibição do tempo (em minutos e segundos) da gravação. Isso auxiliou o processo de transcrição das falas e me oportunizou uma melhor visualização dos tempos utilizados em cada resposta dada pelos entrevistados.

A escolha da análise qualitativa de abordagem fenomenológica foi muito assertiva para o contexto desta pesquisa. Ao observar as tabulações dos dados a partir da Análise Ideográfica, passei para a etapa da Análise Nomotética buscando a generalização das Unidades de Significado, levando em consideração os pontos de convergência e divergência sobre o que foi apresentado pelos participantes. Na sequência, realizei as etapas de redução e a apresentação das respectivas invariantes obtidas durante o processo. Por fim, busquei a contextualização das concepções apresentadas pelos movimentos das reduções com pesquisas de revisão de literatura, a fim de associá-las e dar o respaldo teórico necessário.

Toda esta movimentação dos dados exigiu a leitura e releitura das respostas dos participantes por diversas vezes, oportunizando uma compreensão profunda de tudo que foi apresentado por eles. Esta compreensão foi fundamental para a etapa seguinte, de construção dos resultados apresentados.

A primeira categoria “Sentimentos relacionados à docência” se direciona em minha compreensão com a relação de desejos, angústias, frustrações, anseios e

desafios enfrentados pelos professores e do reconhecimento através de seus proventos financeiros. Aqui, se destacam como esses sentimentos impactam tanto a prática pedagógica quanto o bem-estar dos professores, seus desejos e aspirações como profissionais da educação, citando unidades de sentido que expressam seus objetivos e esperanças para o futuro. Também são descritas as angústias e frustrações comuns entre os professores, constantemente ligadas a questões como carga de trabalho excessiva, falta de recursos, e o desafio de atender às necessidades diversas dos estudantes.

Na segunda categoria “Relações sobre a atuação docente”, destaco minha compreensão sobre a atuação dos professores em atividades relacionadas a prática de ensino e de aprendizagem. Estas, permeiam a seleção dos métodos utilizados, a individualização do ensino e o foco no aprendizado do estudante, a constante busca de informações e conhecimentos através das formações continuadas e pela sua própria iniciativa. Também se destacam a falta de devolutivas dos estudantes e das famílias sobre as atividades propostas a estes profissionais, através de diálogos, retorno sobre as atividades propostas e materiais encaminhados, além da participação e envolvimento dos estudantes e da família, na ausência de formações efetivas e significativas a sua prática e nos custos dos materiais e cursos que acabam realizando para aumentar seu repertório.

São apresentadas evidências dos desafios enfrentados no dia a dia, como dificuldades de implementação de novas metodologias, resistência a mudanças por parte de colegas ou da administração e a pressão por resultados imediatos. A atuação docente transcende a simples transmissão de conhecimento, envolvendo uma complexa interação de métodos de ensino, individualização da aprendizagem e um foco contínuo no desenvolvimento dos estudantes. Esta prática é enriquecida e, por vezes, complicada pela dinâmica das respostas que recebem de estudantes e famílias, bem como pela qualidade e relevância das formações continuadas que lhes são acessíveis.

Ao analisar a prática docente, voltado ao aprendizado do estudante, pude concluir que os professores se esforçam para criar ambientes que promovam o conhecimento acadêmico e que suportem o desenvolvimento social e emocional dos estudantes. Este aspecto da docência é intensificado pela necessidade de atender às demandas de um mundo em rápida mudança, em que habilidades críticas como pensamento analítico, resolução de problemas e adaptabilidade são essenciais.

A eficácia das práticas docentes é frequentemente validada ou questionada através das devolutivas recebidas de estudantes e suas famílias. Comentários construtivos podem reforçar práticas bem-sucedidas, enquanto críticas podem indicar áreas para melhoria. Paralelamente, a participação em formações continuadas é trazida como algo importante para o crescimento profissional dos professores, mas a qualidade e aplicabilidade dessas formações variam grandemente, afetando diretamente sua capacidade de aplicar aprendizados novos e relevantes em suas práticas pedagógicas.

Também são trazidos exemplos de como as respostas e o engajamento de estudantes e familiares podem tanto elevar quanto baixar o moral dos professores, destacando os momentos em que o reconhecimento ou a crítica afetam diretamente a percepção de eficácia e satisfação profissional. A análise dos dados permitiu concluir que a participação ativa dos estudantes e o envolvimento das famílias nas atividades escolares pode contribuir para uma experiência docente mais gratificante e eficaz.

Na terceira categoria “Materiais e recursos utilizados”, é apresentada minha compreensão em relação a utilização de recursos tecnológicos educacionais digitais que envolvem tanto os equipamentos disponíveis quanto aplicativos. *Sites*, jogos e plataformas educacionais, o alinhamento das atividades com o material apostilado utilizado pela rede educacional, a complementação dos materiais educacionais realizado pelos professores com o envio de materiais impressos e digitais aos estudantes, mas também evidencia a falta de recursos e a necessidade de adaptação dos materiais e métodos para a continuidade da prática docente.

Ao analisar o atual cenário educacional, considero que a educação não pode ficar estagnada em práticas tradicionais que não dialogam com as necessidades e expectativas dos estudantes modernos. A integração de tecnologias digitais e o uso de materiais didáticos inovadores são essenciais para preparar os estudantes para um mundo em constante mudança. Neste contexto, educadores e instituições de ensino enfrentam o desafio de atualizar continuamente seus recursos e métodos de ensino para não apenas transmitir conhecimento, mas também para desenvolver habilidades críticas como pensamento analítico, resolução de problemas e criatividade.

Foi possível notar que a introdução de recursos tecnológicos no ambiente educacional tem favorecido, através de mudanças graduais e sofridas, a maneira

como ensinamos e aprendemos. Recursos digitais oferecem oportunidades sem precedentes para tornar as aulas mais dinâmicas e interativas, considerando que a tecnologia facilita a personalização da aprendizagem, permitindo que os educadores atendam às necessidades individuais de cada estudante, aumentando seu interesse e a participação.

A escolha dos materiais didáticos é retratada como a base sobre a qual as lições são construídas, oferecendo aos estudantes um caminho claro e estruturado para o aprendizado. Materiais de qualidade ajudam a clarificar conceitos complexos, proporcionar exemplos práticos e facilitar a memorização de informações importantes. Quando bem elaborados, eles não apenas transmitem informações, mas também estimulam o questionamento, a exploração e a interação, elementos fundamentais para um aprendizado profundo e duradouro.

Porém, apesar dos benefícios claros, a implementação eficaz de novos materiais e tecnologias não é isenta de desafios. A falta de infraestrutura adequada, a resistência à mudança por parte de alguns educadores e a necessidade de formação contínua são barreiras significativas. A desigualdade no acesso a recursos tecnológicos pode acentuar as diferenças educacionais entre estudantes de diferentes contextos socioeconômicos, sendo um desafio que as políticas educacionais devem endereçar de maneira eficaz.

A quarta categoria “Influência de agentes externos” se alinha, em nossa compreensão, às demandas externas da escola ou que não dependem da simples ação dos docentes para a continuidade da ação pedagógica. Apresentamos as dificuldades de implementação sobre a rotina de trabalho, as formações ofertadas que não são aplicáveis ao contexto escolar, a falta de devolutivas das atividades enviadas, a responsabilidade das famílias quanto a permanência dos estudantes na escola e a continuidade da vida escolar. Apresentam-se, ainda, o foco no aspecto burocrático quanto a trabalhos administrativos e determinações legais e a relação com políticas públicas, do impacto sofrido pela educação com a pandemia do Covid-19, além das demandas de responsabilidade que recaem sobre a gestão escolar.

A educação, enquanto prática social, está atrelada com o contexto socioeconômico, político e tecnológico em que se insere. Os agentes externos, desde políticas públicas até as dinâmicas familiares, exercem uma influência significativa sobre o ambiente educacional. Este tema explora como essas forças

externas moldam, desafiam e, por vezes, facilitam a condução da educação nas escolas contemporâneas.

As políticas públicas são formuladas no contexto de objetivos nacionais e locais de educação, e elas moldam todos os aspectos do ambiente educacional, desde a estrutura curricular até os padrões de ensino, recursos financeiros e infraestrutura escolar. No entanto, a implementação dessas políticas pode ser desafiadora, principalmente quando há um descompasso entre as diretrizes governamentais e a realidade das escolas.

O ambiente educacional está frequentemente saturado com demandas burocráticas que consomem tempo e energia que poderiam ser mais bem investidos no ensino. Regulamentações legais, enquanto necessárias para a estruturação e segurança do sistema educacional, também podem impor limitações e desafios adicionais que necessitam de navegação cuidadosa por parte da gestão escolar. As burocracias na educação englobam uma vasta gama de atividades, desde a documentação necessária para o cumprimento de normas legais e regulatórias até a gestão administrativa das escolas. Esse cenário inclui a elaboração de planos de aula, a documentação de progresso dos estudantes, a manutenção de registros de frequência e a gestão de recursos. Além disso, os educadores frequentemente se sentem sobrecarregados com demandas relacionadas a avaliações padronizadas, relatórios de desempenho e requisitos de conformidade externos.

Essas exigências, embora criadas com a intenção de manter a qualidade e a prestação de contas dentro do sistema educacional, podem ter efeitos contrários. Por um lado, a estrutura regulatória garante que certos padrões mínimos sejam mantidos em todas as instituições de ensino, mas por outro lado, a carga excessiva de tarefas administrativas pode desviar a atenção dos professores das atividades de ensino, limitando seu tempo e energia para engajar-se diretamente com os estudantes e inovar em suas metodologias pedagógicas.

Esta questão do equilíbrio entre o necessário e o excessivo é um ponto de tensão contínuo. Os professores e gestores escolares frequentemente expressam frustração sobre o tempo consumido por exigências burocráticas, que poderia ser mais bem empregado no desenvolvimento de estratégias de ensino mais eficazes e no apoio direto aos estudantes.

Por fim, a pandemia de Covid-19 pode ser apresentada como um exemplo de agente externo que transformou drasticamente o cenário educacional. A

necessidade de ensino à distância e a subsequente adaptação a um modelo híbrido expuseram disparidades significativas no acesso à educação e aceleraram a integração de tecnologias digitais no ensino. Muito embora as escolas, os estudantes e as famílias não estivessem preparados para enfrentar esta situação de ensino não presencial, sendo necessárias regulamentações e ajustes que permitiram a continuidade do processo educacional, mas não foram suficientes para abranger de forma eficaz toda a demanda da educação, deixando lacunas que, atualmente, são alvo de esforços nesta busca e manutenção educacional. Muitos estudantes que não conseguiram manter a continuidade de seus estudos neste período e muitos outros que, por diversas razões, se afastaram do contexto escolar, são envolvidos em práticas de manutenção educacional. Horas com sucesso, mas em outros momentos não.

Hoje, ao final de todo processo de investigação da prática das tecnologias digitais de informação e comunicação e os multiletramentos na formação continuada dos professores, direcionado a manutenção educacional dos estudantes, posso afirmar que este projeto tem apresentado resultados positivos em muitos momentos. Pude constatar o esforço demandado pelos professores e pela comunidade escolar para selecionar, preparar e oportunizar aos estudantes materiais diversificados e frequentemente associados com recursos tecnológicos digitais. Também ficou evidente que o apoio da família é extremamente importante no processo de manutenção educacional destes estudantes, na busca dos materiais, no auxílio durante a resolução das atividades propostas, na disponibilização dos recursos necessários ao acesso aos conteúdos e nas devolutivas aos docentes. Este compromisso em conjunto, escola e família, são fundamentais para o sucesso desta prática.

Durante a pesquisa, também pude evidenciar situações manifestadas como dificultadoras desta prática. Considero que os pontos mais críticos apresentados foram o excesso da carga burocrática, a falta de parceria entre os envolvidos, as falhas nas devolutivas das atividades e a dificuldade de implementação de alguns modelos de ensino, que por sua vez são retratadas como sentimento de frustração e angústias dos professores.

Tenho ciência que concluir minha tese não significa dar a pesquisa por encerrada. Embora seja imprescindível finalizar a condução deste trabalho, faz-se necessário apresentar possibilidades de continuidade através de outras pesquisas

sobre a utilização das tecnologias digitais de informação e comunicação e da prática dos multiletramentos no contexto escolar, considerando que este tema esteja posição de crescimento e que o número de novos profissionais da educação vem aumentando, com conteúdo vinculados a inovação e recursos digitais durante a formação inicial. Neste sentido, analisar o perfil destes profissionais e suas experiências quanto a este tema, além da continuidade de sua atuação com a experiência das formações continuadas pode se constituir um grande campo de investigação.

Como continuação deste trabalho, seria relevante o acompanhamento dos estudantes relacionados ao processo de busca e manutenção educacional, participantes indiretos desta pesquisa, em sua continuidade no processo educacional ou em sua inserção profissional.

Concluo, assim, com a compreensão de que esta pesquisa abordou um aspecto da relação entre a atuação docente e a evasão escolar. Porém, investigações ainda se fazem necessárias quanto as dificuldades de uso dos materiais para os multiletramentos e as suas repercussões nos processos de aprendizagem dos estudantes que podem se vincular a causas de evasão escolar. Reconhece-se, também, que neste contexto inovador, são necessários mais estudos que deem conta de explorar e apresentar práticas pedagógicas apoiadas na utilização de recursos tecnológicos digitais aplicáveis na educação básica, no uso de materiais para os multiletramentos e suas repercussões nos processos de aprendizagem dos estudantes. Apresenta-se, então, novas jornadas a serem exploradas, com muitos desafios e objetivos a serem atingidos.

REFERÊNCIAS

- ALAVARSE, Ocimar Munhoz; CHAPPAZ, Raíssa de Oliveira; FREITAS, Pâmela Félix. Avaliações da aprendizagem externas em larga escala e gestores escolares: características, controvérsias e alternativas. **Cadernos de Pesquisa**, v. 28, n. 1, p. 250-275, 2021. Disponível em: <https://repositorio.usp.br/bitstreams/7e0a782d-9197-413a-b438-5263ad546100>. Acesso em: 03 mar. 2023.
- ALEXANDRE, Mariana dos Reis. **Um estudo sobre Objetos Digitais de Aprendizagem no processo de alfabetização e letramento**. 2017. Dissertação (Mestrado Profissional) – Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Ciências, Bauru, 2018.
- ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de. Gestão de tecnologias, mídias e recursos na escola: o compartilhar de significados. **Em aberto**, Brasília, v. 22, n. 79, p. 75-89, jan. 2009. Disponível em: <http://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/download/2430/2168>. Acesso em: 26 abr. 2022.
- ALMEIDA, Maria Elizabeth. Gestão de tecnologias, mídias e recursos na escola: o compartilhar de significados. **Em aberto**, v. 21, n. 79, 2009. Disponível em: <http://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/download/2430/2168>. Acesso em: 18 jun. 2023.
- ALVES, Luiz Carlos Ribeiro. A consciência na Fenomenologia Husserliana. **Theoria - Revista Eletrônica de Filosofia**. Faculdade Católica de Pouso Alegre. v. 5, n. 13, 2013. Disponível em: http://www.theoria.com.br/edicao13/a_consciencia_na_fenomenologia_husserliana.pdf. Acesso em 15 mar. 2019.
- ALVES, Márcia Galdino; DA SILVA, Volnei; DE PAULA, Viviane Silva. Gestão escolar em tempos de pandemia: a importância da busca ativa escolar. **Cuadernos de Educación y Desarrollo**, [S. l.], v. 15, n. 5, p. 4271–4279, 2023. DOI: 10.55905/cuadv15n5-019. Disponível em: <https://ojs.europublications.com/ojs/index.php/ced/article/view/1406>. Acesso em: 20 jan. 2024.
- ALVES, Mirian Aparecida Beltrão; SIQUELLI, Sônia Aparecida. CEFAM paulista: um estudo a partir de fontes históricas. **X Seminário nacional do HISTEDBR**, Campinas: UNICAMP, 2016. Disponível em: <https://www.fe.unicamp.br/eventos/histedbr2016/anais/pdf/993-2697-1-pb.pdf>. Acesso em: 14 mar. 2023.
- AMERICAN ACADEMY OF PEDIATRICS. Committee on Public Education. Children, adolescents, and television. **Pediatrics**. v. 107, 2001, p. 423-426. Disponível em: <https://pediatrics.aappublications.org/content/107/2/423>. Acesso em: 15 jul. 2024.
- ANDRADA, Paula Costa de; OLIVEIRA, Marina Conceição de; CRUZ, Pâmela Suelen Gama da; CORREIA, Cristiane Moura Ribeiro; PAIVA, Michele de. O desinteresse dos alunos de ensino médio pela escola na atualidade. **Momentum**. Atibaia, v. 1, p. 17-34, 2018. Disponível em: <https://momentum.emnuvens.com.br/momentum/article/view/216/167>. Acesso em 14 set. 2022.

ANDRADE, Francisca Rejane Bezerra. Políticas educacionais em tempos de pandemia: os desafios de repensar a dinâmica da construção do conhecimento escolar no Brasil. **Humanidades & Inovação**, v. 9, n. 6, p. 128-141, 2022. Disponível em:

http://icts.unb.br/jspui/bitstream/10482/11286/1/2012_AnnalzabelCostaBarbosa.pdf. Acesso em: 09 out. 2023

ANJOS, Isaias Belo dos; MIGUEL, Joelson Rodrigues. Evasão e Repetências Escolares: Desafios de consequências Sociais Imprevisíveis. **ID on line. Revista de psicologia**, [S.l.], v. 14, n. 51, p. 895-907, jul. 2020. ISSN 1981-1179. Disponível em: <https://idonline.emnuvens.com.br/id/article/view/2640>. Acesso em: 11 set. 2022.

ANPED 2018. **A Política de Formação de Professores no Brasil de 2018**: uma análise dos editais capes de Residência Pedagógica e Pibid e a reafirmação da Resolução CNE /CP 02/2015. Documento apresentado pela ANPED em Audiência do CNE em 09 de abril de 2018. Brasília, DF, 2018. Disponível em: http://www.anped.org.br/sites/default/files/images/formacaoprofessores_anped_final.pdf. Acesso em: 02 out. 2022.

AUSUBEL, David Paul; NOVAK, Joseph Donald; HANESIAN, Helen. **Educational Psychology: A CognitiveView**. New York: Warbel & Peck. 1978

BACICH, Lilian de; MORAN, José Manuel. (Orgs.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora**: uma abordagem teórico-prática. [recurso eletrônico] – Porto Alegre: Penso, 2018. e-PUB.

BARBOSA, Odéssa Sousa; FIGUEIRÊDO, Arthane Menezes. Neoliberalismo e as reformas curriculares no Brasil: implicações para a construção da BNCC do Ensino Médio. **Olhar de professor**, Ponta Grossa, v. 26, p. 1-20, e-20434.011, 2023. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/olhardeprofessor>. Acesso em 16 set. 2023.

BARRETO, Daiany Fernanda Queiroz. O Papel da Burocracia na Educação: uma análise crítica. **Revista Espaço Livre**, v. 14, n. 27, p. 43-58, 2019. Disponível em: <http://redelp.net/index.php/rel/article/download/211/195>. Acesso em: 14 set. 2022.

BELÃO, Vanessa do Rocio Godoi Garrett; BRITO, Gláucia da Silva. A utilização de material impresso na educação a distância do século XXI. **X Congresso Nacional de Educação – EDUCERE**, 2011, Curitiba. Anais eletrônicos. Curitiba: PUCPR, 2011. Disponível em: http://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/6382_3596.pdf. Acesso em: 06 nov. 2023.

BERBEL, Neusi Aparecida Navas. As metodologias ativas e a promoção da autonomia dos estudantes. **Semina: Ciências Sociais e Humanas**, Londrina, v. 32, n. 1, jan./jun. 2011. p. 25-40.

BOGDAN, Robert; BIKEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. 12ª ed. Porto: Porto, 2003.

BRASIL, Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos. **Jovens relatam vontade de abandonar a escola e queda da renda familiar na pandemia, revela pesquisa**. 2020b. Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt->

br/assuntos/noticias/2020-2/julho/jovens-relatam-vontade-de-abandonar-a-escola-e-queda-da-renda-familiar-na-pandemia-revela-pesquisa. Acesso em 05 ago. 2020.

BRASIL, Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos. **Jovens relatam vontade de abandonar a escola e queda da renda familiar na pandemia, revela pesquisa.** 2020b. Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/assuntos/noticias/2020-2/julho/jovens-relatam-vontade-de-abandonar-a-escola-e-queda-da-renda-familiar-na-pandemia-revela-pesquisa>. Acesso em 05 ago. 2020.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular.** Ministério da Educação. Brasília, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em 28 ago. 2022.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Brasília DF: Presidência da República.

BRASIL. **Decreto nº 5.800, de 8 de junho de 2006.** Dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 9 jun. 2006, seção 1, p. 4. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Decreto/D5800.htm. Acesso em: 23 ago. 2022.

BRASIL. **Emenda constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009.** Diário Oficial da União, Brasília, 12 de novembro de 2009, Seção 1, p. 8. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc59.htm. Acesso em: 05 set. 2023.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo da Educação Básica 2023:** notas estatísticas. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/notas_estatisticas_censo_da_educacao_basica_2023.pdf. Acesso em: 16 jun. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Edital nº 011/2006.** Programa de Consolidação das Licenciaturas PRODOCÊNCIA 2006 – MEC/SESu/DEPEM. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/Prodocencia/edital_011_2006.pdf. Acesso em: 22 set. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Projeto Escola que Protege.** Brasília: Ministério da Educação. 2019. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/projeto-escola-que-protege>. Acesso em: 13 jun. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19.** Parecer CNE/CP n. 5/2020, homologação publicada no DOU de 04/05/2020, Seção 1, p. 63. 2020a.

BRASIL. Ministério da Educação. **Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19.** Parecer CNE/CP n. 5/2020, homologação publicada no DOU de 04/05/2020, Seção 1, p. 63. 2020a.

BRITO JR., Osvaldo Alves de. Tecnologia e educação: vivências na Educação de Jovens e Adultos. *In*: GARCIA, Daniela Nogueira de Moraes; Filho, Paulo Alexandre; SANT'ANNA, Daniel Vieira (Orgs). **Tecnologias e metodologias ativas: (res)significando percursos educacionais**. Marília: Oficina Universitária, São Paulo: Cultura Acadêmica, 2021, p. 177-188.

BRITO, Thaís Basso de; SADALA, Maria Lúcia Araújo. Diabetes mellitus juvenil: a experiência de familiares de adolescentes e pré-adolescentes. **Ciênc. saúde coletiva**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 3, p. 947-960, jun. 2009. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-81232009000300031&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 05 mar. 2023.

BRUNATTI, Cilmaria Cristina Rodrigues Mayoral. As metodologias ativas em tempos de pandemia do COVID-19. *In*: GARCIA, Daniela Nogueira de Moraes; Filho, Paulo Alexandre; SANT'ANNA, Daniel Vieira (Orgs). **Tecnologias e metodologias ativas: (res)significando percursos educacionais**. Marília: Oficina Universitária, São Paulo: Cultura Acadêmica, 2021b, p. 79-92.

Busca Ativa Escolar. Disponível em: <https://buscaativaescolar.org.br>. Acesso em 15 ago. 2023.

CAMARGO, Marcel. **Gente Conformada Demais Não Sai do Lugar**. Criciúma, SC: PsiconlineWS. 3 ago. 2016. Disponível em: <https://www.psiconlineWS.com/2016/08/gente-conformada-demais-nao-sai-do-lugar.html>. Acesso em: 17 ago. 2022.

CAPES. Conselho Técnico-Científico da Educação Básica. **Edital nº 019/2013**. Programa Prodocência. Brasília, DF, 2013. Disponível em: https://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/Edital_019_2013_Prodoce ncia.pdf. Acesso em: 21 set. 2022.

CAPES. Conselho Técnico-Científico da Educação Básica. **Edital nº 01/2011**. Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência. Brasília, DF, 2011. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/edital-001-pibid-2011-pdf>. Acesso em: 21 set. 2022.

CAPES. Conselho Técnico-Científico da Educação Básica. **Normas Gerais do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID**. Brasília, DF, 2010a. Disponível em: http://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/Portaria260_PIBID2011_NomasGerais.pdf. Acesso em: 27 set. 2022

CAPES. Conselho Técnico-Científico da Educação Básica. **Relatório de Gestão do PIBID 2009-2011**. Brasília, DF, 2012. Disponível em: http://www.capes.gov.br/images/stories/download/bolsas/DEB_Pibid_Relatorio2009_2011.pdf. Acesso em: 30 set. 2022.

CAPES. COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. **Edital nº 055/2012**. Programa de apoio a projetos extracurriculares: investindo em novos talentos da rede de educação pública para inclusão social e desenvolvimento da cultura científica. 2012. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/edital-055-2012-novostalentos-pdf>. Acesso em: 26 ago. 2022

CAPES. COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. **Portaria nº 82, de 17 de abril de 2017**. Regulamento do Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica – Parfor. 2017. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/24082017-portaria-82-2017-regulamento-parfor-pdf>. Acesso em: 02 set. 2022.

CAPES. COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. **Portaria Normativa nº 38, de 12 de dezembro de 2007**. Instituiu o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid). 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/portaria_pibid.pdf#:~:text=1o%20Instituir%2C%20no%20%C3%A2mbito%20do%20Minist%C3%A9rio%20da,vistas%20a%20fomentar%20a%20inicia%C3%A7%C3%A3o%20%C3%A0%20doc%C3%Aancia. Acesso em: 02 set. 2022.

CARMO, Cláudio Márcio do. Para uma abordagem multimodal do colorismo: multiletramento, negritude por conveniência e a tentativa de promoção da justiça social pelas cotas raciais. *In*: SILVA, R. C.; QUEIROZ, L. A. A. (Orgs.). **Multimodalidade e Discursos**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2021. p. 177-205.

CARVALHO, Eder Aparecido de; GONÇALVES, Fabiana. Material didático impresso (MDI) e as novas tecnologias da informação e comunicação (nTICs) na educação a distância. **Revista Sinergia**, v. 20, n. 1, p. 7-11, 2019. Disponível em: <https://ojs.ifsp.edu.br/index.php/sinergia/article/view/366/776>. Acesso em: 18 dez. 2022.

CASTELAR, Pablo Urano de Carvalho; MONTEIRO, Vitor Borges; LAVOR, Daniel Campos. Um estudo sobre as causas de abandono escolar nas escolas públicas de ensino médio no estado do Ceará. **Anais do VIII Encontro – Economia do Ceará em Debate**, Fortaleza, 2012. Disponível em: http://www2.ipece.ce.gov.br/encontro/2012/um_estudo_sobre_causas_abandono_escolar_publicas_ensino_medio_ceara_2o_lugar.pdf. Acesso em: 17 set. 2023.

CASTRO, Gleyce Carvalho. Educação inclusiva em tempos de pandemia: desafios para a inclusão. **Margens: Revista Interdisciplinar do PPGCITI**, v. 15, n. 24, p. 275-290, jun. 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufpa.br/index.php/revistamargens/article/view/10102>. Acesso em: 02 ago. 2023.

CASTRO, Vanessa Gomes de; TAVARES, Thiago Rodrigues. O contexto político e social das políticas educacionais no Brasil: de 1930 a 2017. **Acesso Livre**, n. 7, p. 8-24, jan-jun, 2017. Disponível em: https://revistaacessolivre.wordpress.com/wp-content/uploads/2017/06/002_contexto_1930-2017.pdf. Acesso em: 19 nov. 2022.

CERBONE, David R. **Fenomenologia**. (Tradução Caesar Souza). – Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

CERDEIRA, Diana Gomes da Silva; ALMEIDA, Andrea Baptista de; COSTA, Marcio da. Indicadores e avaliação educacional: percepções e reações a políticas de responsabilização. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 25, n. 57, p. 198-225, jan./abr. 2014. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/eae/v25n57/v25n57a09.pdf>. Acesso em: 18 set. 2022.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. 11^a ed. São Paulo: Cortez, 2010. 164 p.

COSCARRELLI, Carla Viana. **Os alunos aprendem o que os professores ensinam?** In: GONÇALVES, G.; RAVETTI, G. (Orgs.). Lugares Críticos. Belo Horizonte: Orobó, UFMG, 1998, p. 23-29. Disponível em: <http://www.letras.ufmg.br/carlacoscarelli/publicacoes/SEMGERPO.pdf>. Acesso em 27 set. 2023.

COSTA, Nathalia Santos da. **Efeito de uma intervenção focada em estratégias de regulação emocional de crianças sobre aspectos do comportamento, habilidades sociais e competência acadêmica no contexto escolar**. Belo Horizonte, MG: 211 f, 2014. Orientadora: Leonor Bezerra Guerra. Co-orientadora: Zilda A. P. Del Prette. Dissertação (Mestrado em Neurociências) – Instituto de Ciências Biológicas da Universidade Federal de Minas Gerais. Disponível em: http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/bitstream/handle/1843/BUOS-9WMUMV/efeitos_de_uma_interven__o_focada_em_strat_gias_de_regula__o_emocional.__n_athalia_santos_costa.pdf?sequence=1. Acesso em: 22 ago. 2022.

COSTA, Sídney Moreira da. **A influência dos recursos tecnológicos no processo de ensino aprendizagem**. 2014. 43f. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares) - Universidade Estadual da Paraíba, Sousa, 2014.

D'AMBROSIO, Ubiratan. **Educação matemática da teoria à prática**. 16.ed. Campinas/SP: Papirus, 2008.

DA SILVA, Nilsemara Faria; DE LIMA, Maria do Socorro Bezerra; NEY, Vanuza da Silva Pereira. POLÍTICAS PÚBLICAS E EVASÃO ESCOLAR: uma análise à ações de busca ativa subprojeto ao M.A.E em Campos dos Goytacazes. In: **Anais do XV Congresso Fluminense de Iniciação Científica e Tecnológica / VIII Congresso Fluminense De Pós-Graduação**, 2023, Campos dos Goytacazes. Anais eletrônicos. Campinas, Galoá, 2023. Disponível em: <https://proceedings.science/confict-conpg/confict-conpg-2023/trabalhos/politicas-publicas-e-evasao-escolar-uma-analise-a-aco-es-de-busca-ativa-subprojeto?lang=pt-br>. Acesso em: 01 ago. 2024.

DAVIES, Nicholas. O Financiamento da Educação na Constituição Federal de 1988 e suas Alterações até Abril de 2018. **FINEDUCA – Revista de Financiamento da Educação**, Porto Alegre, v. 8, 2018. Disponível em: https://www.academia.edu/39181268/Artigo_Davies_2018_Financiamento_da_Educ_a%C3%A7%C3%A3o_CF_1988_at%C3%A9_abr. Acesso em: 06 abr. 2022.

DE ARAÚJO, Júlio César Dantas; AZEVEDO, Glícia; MORAIS, Débora Praxedes. Multiletramentos no ensino de argumentação emancipadora. **Linha D'Água**, v. 36, n. 3, p. 91-105, 2023. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/linhadagua/article/download/211413/201981>. Acesso em: 23 jun. 2024

DE FIGUEIREDO, Valéria Maria Chaves de; TAVARES, Maria da Consolação Gomes Cunha Fernandes; VENÂNCIO, Silvana. Olhar para o corpo que dança - Um sentido para a pessoa portadora de deficiência visual. **Movimento (ESEFID/UFRGS)**, Porto Alegre, v. 5, n. 11, p. 65-73, out. 2007. ISSN 1982-8918.

Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/2487>. Acesso em: 03 mar. 2024.

DE MACEDO, Ana Moreira Borges; MEDINA, Giovanna Beatriz Kalva. O que dizem os estudos brasileiros sobre o relacionamento interpessoal no ambiente escolar: Uma revisão de literatura. **Revista PsicoFAE: Pluralidades em Saúde Mental**, v. 6, n. 1, p. 93-114, 2017. Disponível em: <https://revistapsicofae.fae.edu/psico/article/viewFile/104/65>. Acesso em: 29 nov. 2022.

DE SOUZA, Franciane Nobrega; DA SILVA SÁ, Ariane Boaventura; DE AZEVEDO MACHADO, Vinícius. A influência de infraestrutura e materiais didáticos nas aulas de educação física das escolas estaduais do município de Manacapuru no estado do Amazonas. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 7, p. e137973906-e137973906, 2020.

DEWEY, John. **Democracia e Educação**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1959.

DEWEY, John. Reconstruction in philosophy. In: BOYDSTON, J. A. (org.). Reconstruction in philosophy and essays 1920. vol. 12. Carbondale, EUA: **Southern Illinois University Press**, 2002. (The middle Works of John Dewey 1899-1924).

DEWEY, John. **Vida e Educação**. 10 ed. São Paulo: Melhoramentos, 1978.

DIAS, Cláudia Maria Costa; SILVA, Monica Izilda da; SILVA, Renan Antonio da; RIBEIRO, Diovane de César Resende. Diversidade social, cultural e intelectual nas aulas de primaria e individualização do ensino-aprendizagem. **Revista de Estudos Interdisciplinares**, v. 2, n. 4, 2020. Disponível em: <https://revistas.ceeinter.com.br/revistadeestudosinterdisciplinar/article/view/57/56>. Acesso em: 20 mar. 2024.

DIAS, Josélia Donizeti Marques Alves; OLIVEIRA, Karina Carrião Gomes de. A Plataforma Educação em casa: ensino/aprendizagem em tempos de pandemia em uma cidade do oeste paulista. In: GARCIA, Daniela Nogueira de Moraes; Filho, Paulo Alexandre; SANT'ANNA, Daniel Vieira; COSTA, Yngrid K. Mendonça (Orgs). **Práticas docentes e digitalidade: novos tempos, novas demandas**. Marília: Oficina Universitária, São Paulo: Cultura Acadêmica, 2023, p. 114-138.

DORO, Daiane da Silva. **A educação na pandemia da covid19: a busca ativa como estratégia para amenizar o impacto da pandemia na evasão escolar na rede municipal de São Leopoldo**. 2023. Disponível em: <https://repositorio.ufsm.br/handle/1/27798>. Acesso em: 26 abr. 2024.

DOURADO, Luiz Fernando. Políticas e gestão da educação básica no brasil: limites e perspectivas. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 921-946, out. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/w6QjW7pMDpzLrfRD5ZRkMWrr/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 09 ago. 2023.

ESTEBAN, Maria Teresa. Avaliação e fracasso escolar: questões para debate sobre a democratização da escola. **Rev. Lusófona de Educação**, Lisboa, n. 13, p. 123-

134, 2009. Disponível em: http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1645-72502009000100008&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 27 ago. 2022.

FERNANDES, Maria Dilnéia Espíndola; BENINI, Élcio Gustavo; DIAS, Bruna Mendes; SAUER, Leandro. Remuneração de professores de educação básica nos setores público e privado na esfera municipal. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 44, e161233, 2018. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022018000100412&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 10 ago. 2023.

FERNANDES, Maria Dilnéia Espíndola; FERNANDES, Solange Jarcem. Remuneração salarial de professores em redes públicas de ensino. **Educ. rev.**, Belo Horizonte, v. 29, n. 4, p. 167-188, dez. 2013. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982013000400008&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 08 ago. 2023.

FERNANDES, Maria Dilnéia Espíndola; GOUVEIA, Andrea Barbosa; BENINI, Élcio Gustavo. Remuneração de professores no Brasil: um olhar a partir da Relação Anual de Informações Sociais (RAIS). **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 38, n. 2, p. 339-356, jun. 2012. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022012000200005&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 07 ago. 2022.

FERREIRA, Vera Lucia Campos. **A formação continuada de professores na estratégia metodológica da escola ativa em Mato Grosso do Sul (2000 a 2007)**. Disponível em: <https://site.ucdb.br/public/md-dissertacoes/8152-a-formacao-continuada-de-professores-na-estrategia-metodologica-da-escola-ativa-em-mato-grosso-do-sul-2000-a-2007.pdf>. Acesso em: 03 nov. 2023.

FIGUEIRA, Peterson Furtado; PEREIRA, Antônio Luiz Silveira; SOARES, Rodrigo Lemos. Infraestrutura escolar: pode interferir nas aulas de Educação Física? **Revista Didática Sistêmica**, p. 201-212, 2015. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/index.php/redsis/article/download/5916/3654>. Acesso em: 03 nov. 2023.

FLORES, Paula Alves Quadros; ESCOLA, Joaquim José. O futuro hoje: ser professor no Sec. XXI. **Actas do Congresso Internacional em Estudos da Criança – Infâncias Possíveis, Mundos Reais**. Braga: Universidade do Minho (2008). Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/291523490_O_futuro_hoje_ser_professor_no_Sec_XXI. Acesso em: 25 ago. 2022.

FONSECA, Marylia Gabriela Ortis da; LIMA, Michelle Fernandes. Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica: implicações para o curso de Pedagogia. **Revista e-Curriculum**, Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo – PUC-SP, São Paulo, v. 22, p. 1-24, 2024. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/curriculum/article/download/65228/45237>. Acesso em: 16 ago. 2024.

FRANCO, Patrícia. Os impactos das políticas públicas nas ações de formação docente em Ituiutaba/MG: contribuições para uma análise das políticas e práticas formativas. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, n. 9, p.

45–66, 2010. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/9278>. Acesso em: 21 jan. 2024.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo. Paz e terra. 2011.

GARCIA, Daniela Nogueira de Moraes; Filho, Paulo Alexandre; SANT'ANNA, Daniel Vieira. Apresentação. In: GARCIA, Daniela Nogueira de Moraes; Filho, Paulo Alexandre; SANT'ANNA, Daniel Vieira (Orgs). **Tecnologias e metodologias ativas**: (re)significando percursos educacionais. Marília: Oficina Universitária, São Paulo: Cultura Acadêmica, 2021, p. 15-20.

GARCIA, Daniela Nogueira de Moraes; Filho, Paulo Alexandre; SANT'ANNA, Daniel Vieira; COSTA, Yngrid Karolline Mendonça. Apresentação. In: GARCIA, Daniela Nogueira de Moraes; Filho, Paulo Alexandre; SANT'ANNA, Daniel Vieira; COSTA, Yngrid Karolline Mendonça. (Orgs). **Práticas docentes e digitalidade**: novos tempos, novas demandas. Marília: Oficina Universitária, São Paulo: Cultura Acadêmica, 2023.

GARNICA, Antonio Vicente Marafioti. *Some notes on qualitative research and phenomenology*. **Interface – Comunicação, Saúde, Educação**, v. 1, n. 1, 1997. Disponível em: <https://pt.slideshare.net/VniaFigueiredo/nomottica-e-ideografica>. Acesso em 04 abr. 2024.

GATTI, Bernardete Angelina; BARRETTO, Elba Siqueira de Sá; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de; ALMEIDA, Patrícia Cristina Albieri de. **Professores do Brasil**: novos cenários de formação. Brasília: UNESCO, 2019.

GLASSER, William. **Teoria da Escolha**: uma nova psicologia de liberdade pessoal. São Paulo: Mercuryo, 2001.

GONÇALVES, Janaína Oliveira. MIRANDA, Maurício Fernando Oliveira de. GONÇALVES JÚNIOR, Edson. Uma reflexão sobre a parceria da família e escola em tempos de COVID-19: Aspectos pedagógicos, econômicos e jurídicos. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**. São Paulo, ano 05, ed. 11, v. 06, p. 141-154. Nov. 2020. Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/wp-content/uploads/2020/11/economicos-e-juridicos.pdf>. Acesso em: 19 mar. 2024.

GUIMARÃES, Ueudison Alves; SILVA, Júlio dos Santos; SANTOS, Ivone Lima; OLIVEIRA, Maria Nilza Andrade Araújo de, COSTA, José Augusto Silva; MARASKIM, Marilei kuhn; BEGER, Lucimeri Stoco. Protagonismo dos alunos: A importância da gestão escolar na formação dos discentes. **RECIMA21-Revista Científica Multidisciplinar**-ISSN 2675-6218, v. 4, n. 12, p. 1 – 15, 2023. Disponível em: <https://recima21.com.br/index.php/recima21/article/view/4326>. Acesso em: 23 jan. 2024.

GÜNTHER, Hartmut. Pesquisa Qualitativa Versus Pesquisa Quantitativa: Esta é a Questão? **Psicologia: Teoria e Pesquisa**. Universidade de Brasília, Brasília, Mai-Ago. 2006, v. 22, n. 2, p. 201-210. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/%0D/ptp/v22n2/a10v22n2.pdf>. Acesso em: 08 mar. 2024.

HAGEMEYER, Regina Cely de Campos. Dilemas e desafios da função docente na sociedade atual: os sentidos da mudança. **Educ. rev.**, Curitiba, n. 24, p. 67-85, dez. 2004. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602004000200004&lng=pt&nrm=iso. Acessos em: 08 ago. 2023.

HARDAGH, Claudia Coelho; RODRIGUES, Ana Maria dos Santos. Utilização da realidade aumentada e da realidade virtual na perspectiva da pedagogia maker. In: MONTEIRO, S. A. S. **Formação docente: princípios e fundamentos 6**. [recurso eletrônico]. Ponta Grossa (PR): Atena Editora, 2019. Disponível em: <https://www.atenaeditora.com.br/post-artigo/13055>. Acesso em: 16 ago. 2023.

HERNANDEZ, José Mauro da Costa; CALDAS, Miguel P. Resistência a mudança: uma revisão crítica. **Rev. adm. empres.**, São Paulo, v. 41, n. 2, p. 31-45, jun. 2001. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-75902001000200004&lng=pt&nrm=iso>. Acessos em: 14 ago. 2022.

HUSSERL, Edmund. **A crise da humanidade europeia e a filosofia**. (Introd. e Trad. Urbano Zilles). – 3ª ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2008. p. - (Coleção Filosofia - 41)

IMBERNÓN, Francisco. Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza. São Paulo: Cortez, 2001.

ISOBE, Rogéria Moreira Rezende; ANDRADE, Fernanda Borges de; PEDROSA, Neide Borges; SANTOS, Rodrigo de Andrade Sá; VIEIRA, Carlos Magno Naglis; NAGLIS, Suzana Gonçalves Batista. Breve histórico das políticas de formação de professores no Brasil. **Cadernos da Fucamp**, Monte Carmelo-MG, v.21, n.52, p. 135-153, 2022.

JAPIASSÚ, Hilton; MARCONDES, Danilo. **Dicionário Básico de Filosofia**. 5.ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2008.

KENSKI, Vani Moreira. **Educação e Tecnologias: o novo ritmo da informação**. Campinas, SP: Papirus, 2012.

KUMMER, Daiane Aline. O papel do material didático na promoção de letramento multimodal crítico. **Blucher Design Proceedings**, v. 2, n. 6, p. 65-77, 2016. Disponível em: <https://pdf.blucher.com.br/designproceedings/v-silid-iv-simar/006.pdf>. Acesso em: 29 jun. 2024.

LAVILLE, Christian; DIONNE, Jean. **A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas**. Belo Horizonte: UFMG, 1999.

LEITE, Sérgio Antônio da Silva; TAGLIAFERRO, Ariane Roberta. A afetividade na sala de aula: um professor inesquecível. **Psicol. esc. educ.**, Campinas, v. 9, n. 2, p. 247-260, dez. 2005. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-85572005000200007&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 06 ago. 2022.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Filosofia da Educação**. São Paulo: Cortez Editora, 1999.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazio Afonso de. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MACHADO, Sandra, **Sentimentos positivos são indispensáveis para aprendizagem**. Rio de Janeiro, RJ: MultiRio. 05 mai. 2017 Disponível em: <http://www.multirio.rj.gov.br/index.php/leia/reportagens-artigos/reportagens/12285-sentimentos-positivos-s%C3%A3o-indispens%C3%A1veis-para-aprendizagem>. Acesso em: 08 ago. 2023.

MANZINI, Eduardo José. **Análise de entrevista**. Marília: ABPEE, 2020.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 7ª ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MARTINS, Erika Moreira. **Movimento "Todos pela Educação"**: um projeto de nação para a educação brasileira. Campinas, SP: [s.n.], 2013. Orientador: Nora Rut Krawczyk. Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação. Disponível em: http://taurus.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/250813/1/Martins_ErikaMoreira_M.pdf. Acesso em: 13 ago. 2022.

MARTINS, Hermínia Rita Rosalem. Desafios docentes da escola técnica na pandemia: desbravando as metodologias ativas e recursos tecnológicos para as aulas remotas. In: GARCIA, Daniela Nogueira de Moraes; Filho, Paulo Alexandre; SANT'ANNA, Daniel Vieira; SANTOS, Douglas Cunha (Orgs). **Educação e Tecnologias**: práticas em cenários disruptivos. Marília: Oficina Universitária, São Paulo: Cultura Acadêmica, 2022, p. 135-148.

MARTINS, Joel; BICUDO, Maria Aparecida Viggiani. **A pesquisa qualitativa em Psicologia**: fundamentos e recursos básicos. São Paulo: EDUC/Moraes, 1989.

MARTINS, Maurício Rebelo. Educação e tecnologia: a crise da inteligência. **Educação (UFSM)**, v. 44, p. 1- 14, ago. 2019.

MATTOS, Amana Rocha; PÉREZ, Beatriz Corsino; ALMADA, Carlos Vinícius Ribeiro; CASTRO, Lucia Rabello de. O cuidado na relação professor-aluno e sua potencialidade política. **Estud. psicol. (Natal)**, Natal, v. 18, n. 2, p. 369-377, jun. 2013. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-294X2013000200024&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 06 ago. 2022.

MEKSENAS, Paulo. **Sociologia da Educação**: uma introdução ao estudo da escola no processo de transformação social. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1992.

MELO, Samuel Pires; SANTANA, Jullyane Frazão. A Evasão Escolar em Tempos da Democratização do Ensino Médio Noturno: discussões e reflexões. **Educação Por Escrito**, v. 11, n. 1, p. e33810, 20 jan. 2020. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/index.php/porescrito/article/view/33810>. Acesso em 11 set. 2023.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **Fenomenologia da percepção**. (Tradução Carlos Alberto Ribeiro de Moura). – 2ª ed. - São Paulo: Martins Fontes, 1999.

MIARKA, Roger. BICUDO, Maria Aparecida Viggiani. Forma/ação do professor de matemática e suas concepções de mundo e de conhecimento. **Ciência & Educação**, v. 16, n. 3, p. 557-565, 2010. Unesp - Departamento de Matemática, Rio Claro, SP. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1516-73132010000300004>. Acesso em 02 abr. 2024.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, Vozes, 2002.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Guia para gestores escolares: orientações para formação continuada e revisão do Projeto Pedagógico à luz dos novos currículos**. Brasília: MEC; UNDIME; CONSED, 2019. Disponível em: https://undime.org.br/uploads/documentos/phpxSmjJI_5df923f8969f1.pdf. Acesso em: 19 jul. 2024.

MORAN, José Manuel. **A educação que desejamos: Novos desafios e como chegar lá**. [recurso eletrônico] 2. ed. Campinas, SP: Papirus, 2007.

MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos T.; BEHRENS, Marilda Aparecida. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas, SP: Papirus, 2013.

MOREIRA, Daniel Augusto. **O método fenomenológico na pesquisa**. São Paulo: Pioneira Thompson, 2004.

MOREIRA, Marco Antonio. Aprendizagem significativa crítica. *In: Encontro Internacional sobre Aprendizagem Significativa*, 3., 2000, Peniche, Portugal. Atas [...]. Lisboa, 2000. Publicado também em: INDIVISA, Boletín de Estudios e Investigación, n. 6, p. 83-101, 2005. 2ª ed. Porto Alegre: UFRGS, 2010.

MUCH, Liane; BONFADA, Kauana Martins; TERRAZZAN, Eduardo Adolfo. Mudança na prática docente: incentivando o protagonismo discente. **Revista Latino-Americana de Estudios en Cultura y Sociedad/Latin American Journal of Studies in Culture and Society**, v. 4, p. 1-9, 2018. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/208356613.pdf>. Acesso em: 06 ago. 2024.

NUNES, Clarice. Educação conformada: a política pública de educação no Brasil (1930-1945). **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, n. 17, p. 139-141, ago. 2001. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782001000200012&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 23 ago. 2023.

OLDONI, Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. A vez do multi: pluralidade, intensidade multissemiótica e construção de sentidos. *In: FREITAS, E. C. et al. (Orgs.). Leitura, literatura e linguagens: novas topografias textuais*. São Paulo: Cultura Acadêmica Digital, 2018. p. 127-146.

OLIVEIRA, Fabiane Lopes de; BEHRENS, Marilda Aparecida. Práticas pedagógicas na formação continuada de alfabetizadores. *In: FERREIRA, Jacques de Lima (org.). Formação de professores: teoria e prática pedagógica*. Petrópolis: Vozes, 2014. v. 1, p. 268-297.

OLIVEIRA, Rafael Seidinger de; SANT'ANN'A, Daniel Vieira; SANT'ANNA, Daniele de Fátima Fuganholi Abiuzzi; ARAUJO, Fabiano da Silva. Entre a estratégia e os multiletramentos: dimensões da pandemia da COVID-19 na educação brasileira. *In: GARCIA, Daniela Nogueira de Moraes Garcia; SOUZA, Fábio Marques de; SILVA, Rickison Cristiano de Araújo (Orgs.). Multiletramentos: e formação de professores: a (des/re)construção de paradigmas na cultura digital emergente*. São Paulo: Mentis Abertas, 2021, p. 95-108.

PAVANELI, Camila Fernanda Dias; ALVES, Nathaly Martinez. O uso da Plataforma Google Sites na Educação Infantil: comunicação, registro e visibilidade do trabalho pedagógico em um contexto pandêmico. *In*: GARCIA, Daniela Nogueira de Moraes; Filho, Paulo Alexandre; SANT'ANNA, Daniel Vieira; SANTOS, Douglas Cunha (Orgs). **Educação e Tecnologias**: práticas em cenários disruptivos. Marília: Oficina Universitária, São Paulo: Cultura Acadêmica, 2022, p. 63-78.

PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre, Artes Médicas, 2000.

PUJOL, Leonardo. **Um guia completo sobre os efeitos do coronavírus na educação**. Ed. Tech. 2020. Disponível em: <https://desafiosdaeducacao.grupoa.com.br/cobertura-coronavirus-educacao>. Acesso em: 20 set. 2023.

QUARESMA, Marisa; PONTE, João Pedro da. Dinâmicas de Reflexão e Colaboração entre Professores do 1.º Ciclo num Estudo de Aula em Matemática. **Bolema: Boletim de Educação Matemática**, v. 33, p. 368-388, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/bolema/a/YDRhdGMpwptfFwtXGr4RmcN/?lang=pt&format=html>. Acesso em: 20 jun. 2024.

RAMOS, Ana Carolina. **Abandono e evasão escolar de adolescentes**: problema para uma rede (integrada) de proteção. 2021. Disponível em: <https://repositorio.unicamp.br/Busca/Download?codigoArquivo=548431&tipoMidia=0>. Acesso em: 30 abr. 2024.

RAMOS, Valena Ribeiro Garcia. Meritocracia na Educação e a luta dos trabalhadores contra a precarização. **Em Debate**, Florianópolis, n. 11, p. 47-67, 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/emdebate/article/download/1980-3532.2014n11p47/30344>. Acesso em: 26 mar. 2024.

RESNICK, Mitchel. **Jardim de infância para a vida toda**: por uma aprendizagem criativa, mão na massa e relevante para todos [recurso eletrônico]. Porto Alegre: Penso, 2020.

RIBEIRO, Ana Elisa. Manifestações e polarização ideológica durante a pandemia do Novo Coronavírus: discurso e multimodalidade em peças gráficas via redes sociais. *In*: SILVA, R. C.; QUEIROZ, L. A. A. (Orgs.). **Multimodalidade e Discursos**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2021. p. 105-123.

RODRIGUES, Larissa Zancan; PEREIRA, Beatriz; MOHR, Adriana. O documento “Proposta para Base Nacional Comum da Formação de Professores da Educação Básica” (BNCFP): Dez razões para temer e contestar a BNCFP. **Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências**, v. 20, p. 1–39, jan/dez. 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/rbpec/article/view/16205/15250>. Acesso em: 13 jul. 2024.

RODRIGUES, Tatiane Daby de Fatima Faria; OLIVEIRA, Guilherme Saramago de; SANTOS, Josely Alves dos. As pesquisas qualitativas e quantitativas na educação. **Revista Prisma**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 1, p. 154-174, 2021. Disponível em: <https://revistaprisma.emnuvens.com.br/prisma/article/download/49/41#:~:text=Nesta>

%20perspectiva%2C%20Gil%20(1999),v.%202%2C%20n.%201. Acesso em: 15 nov. 2024.

ROGERS, Carl. Tornar-se Pessoa. 4. Ed. São Paulo: Moraes Editora, 1977.

ROJO, Roxane. (Re)pensar os multiletramentos na pandemia. *In*: RIBEIRO, A. E.; VECCHIO, P. M. M. (Orgs.). **Tecnologias digitais e escola**: reflexões no projeto aula aberta durante a pandemia. - 1. ed. - São Paulo: Parábola, 2020.

ROJO, Roxane. 2012. Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola. *In*: ROJO, R.; MOURA, E. (Org.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012. p. 11-32.

ROJO, Roxane; BARBOSA, Jacqueline Peixoto. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

SÁ, Jauri dos Santos; WERLE, Flávia Obino Corrêa. Infraestrutura escolar e espaço físico em educação: o estado da arte. **Cadernos de Pesquisa**, v. 47, n. 164, p. 386-413, 2017.

SÁ, Rafaella Coêlho, FRANÇA-CARVALHO, Antonia Dalva; SOUSA, Jucyelle da Silva; ALCOFORADO, Joaquim Luis Medeiros. O novo Ensino Médio e o Projeto de Vida: mobilizando o protagonismo do aluno na escola. **Research, Society and Development**, v. 11, n. 13, e50111335077, 2022.

SALATA, André. Razões da evasão: abandono escolar entre jovens no Brasil. **Interseções: Revista de Estudos Interdisciplinares**. PUCRS. v. 21. n. 10, p. 99-128, abr. 2019. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/intersecoes/article/view/42305/>. Acesso em 07 set. 2021.

SALVATIERRA, Lidianne. O interesse pessoal e o fator professor no processo de aprendizagem do aluno. **Itinerarius Reflectionis**, v. 15. n. 1, p. 01 - 21. 2019. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/rir/article/view/53465>. Acesso em: 16 set. 2022.

SANT'ANNA, Daniel Vieira. As metodologias ativas e os multiletramentos no processo de aprendizagem: propostas educacionais a partir de simuladores e da realidade aumentada. *In*: GARCIA, Daniela Nogueira de Moraes; Filho, Paulo Alexandre; SANT'ANNA, Daniel Vieira (Orgs.). **Tecnologias e metodologias ativas**: (re)significando percursos educacionais. Marília: Oficina Universitária, São Paulo: Cultura Acadêmica, 2021a, p. 21-36.

SANT'ANNA, Daniel Vieira. Realidades por toda parte: contextualização de conteúdos educacionais através das realidades virtual e aumentada. *In*: FILHO, Macioniro Celeste; KOBAYASHI, Maria do Carmo Monteiro; REIS, Márcia Lopes. (Orgs) **Inovação educacional e formação de professores**: a experiência contemporânea dos municípios de Duartina e Ubirajara. 1. ed. – São Paulo: Cultura Acadêmica, 2020, p. 25-46.

SANT'ANNA, Daniele de Fátima Fuganholi Abiuzzi. Softwares educativos: estratégias educacionais para a educação básica. *In*: GARCIA, Daniela Nogueira de Moraes; Filho, Paulo Alexandre; SANT'ANNA, Daniel Vieira. (Orgs). **Tecnologias e**

metodologias ativas: (res)significando percursos educacionais. Marília: Oficina Universitária, São Paulo: Cultura Acadêmica, 2021b, p. 79-92.

SANT'ANNA, Daniele de Fátima Fuganholi Abiuzzi; KOBAYASHI, Maria do Carmo Monteiro; SANT'ANNA, Daniel Vieira; LAURA, Vanessa de Almeida. O papel do pensamento computacional na educação infantil: aplicação de atividades plugadas e desplugadas. *In*: GARCIA, Daniela Nogueira de Moraes; CARDOSO, Gabriela Pedroso; COSTA, Yngrid Karolline Mendonça; CASTILHO, Isabelle. (Orgs).

Tecnologias na educação: explorando potenciais e conectando saberes. Marília: Oficina Universitária, São Paulo: Cultura Acadêmica, 2024, p. 127-138.

SANT'ANNA, Daniel Vieira. **A informática educacional como instrumento pedagógico: uso de recursos tecnológicos digitais por professores dos anos finais do ensino fundamental.** Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Ciências, Bauru, 2021. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/entities/publication/d9867280-eb7e-490f-b870-c5bf19e9ac1b>. Acesso em: 04 abr. 2023.

SANT'ANNA, Daniele de Fátima Fuganholi Abiuzzi. **Ensino de programação para crianças da educação infantil a partir de atividades lúdicas.** Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Ciências, Bauru, 2023. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/entities/publication/dcf9dd14-85f7-441e-bc43-9c7a3f95efcf>. Acesso em: 29 out. 2023.

SANT'ANNA, Daniele de Fátima Fuganholi Abiuzzi; KOBAYASHI, Maria do Carmo Monteiro. **Pensamento Computacional para Crianças:** Interação por meio de Atividades Plugadas e Desplugadas. Bauru: Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" UNESP, 2023. Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/731103>. Acesso em: 08 nov. 2023.

SANTOS, Douglas Cunha dos; CASTILHO, Isabelle; GARCIA, Daniela Nogueira de Moraes. Oficinas sobre o pensar pedagógico em momento pandêmico: formação docente no Centro de Línguas. *In*: GARCIA, Daniela Nogueira de Moraes; Filho, Paulo Alexandre; SANT'ANNA, Daniel Vieira; COSTA, Yngrid K. Mendonça (Orgs). **Práticas docentes e digitalidade:** novos tempos, novas demandas. Marília: Oficina Universitária, São Paulo: Cultura Acadêmica, 2023, p. 114-138.

SANTOS, Francisco Evandro Lemos dos. **Busca ativa escolar:** análise de uma estratégia para superação do abandono escolar através de um estudo de caso. 2022. Disponível em: <https://repositorio.unilab.edu.br/jspui/handle/123456789/4597>. Acesso em: 15 fev. 2024.

SANTOS, Jose Henrique. **O trabalho do negativo:** ensaios sobre a Fenomenologia do espírito. São Paulo: Edições Loyola, 2007. 356p.

SANTOS, Raiany Nogueira; SANTOS, Maria Cristina Ferreira dos. Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica: alinhamentos e retrocessos. **Revista Educação Básica em Foco**, v.2, n.4, out/dez, 2021. Disponível em:

https://educacaobasicaemfoco.net.br/07/Artigos/POL%C3%8DTICAS%20E%20PROJETOS%20DE%20FORMA%C3%87%C3%83O%20DE%20PROFESSORES%20NO%20BRASIL/Raiany_Nogueira_Santos.pdf. Acesso em: 15 ago. 2024.

SAVIANI, Dermeval. **A nova lei da educação (LDB): trajetória, limites e perspectivas**. 11. ed. Campinas: Autores Associados, 2008c.

SAVIANI, Dermeval. **A pedagogia no Brasil: história e teoria**. Campinas: Autores Associados, 2008a.

SAVIANI, Dermeval. A questão da reforma universitária. **Educação & Linguagem**, ano 7, nº 10, p. 42-67, 2004a.

SAVIANI, Dermeval. **Da nova LDB ao FUNDEB: por uma outra política educacional**. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2008b.

SAVIANI, Dermeval. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**, Universidade Estadual de Campinas: Faculdade de Educação, v. 14, n. 40, jan./abr. 2009.

SAVIANI, Dermeval. **O legado educacional do século XX no Brasil**. Campinas, SP: autores associados, 2004b.

SCHNEIDER, Marilda Pasqual; NARDI, Elton Luiz; DURLI, Zenilde. O PDE e as metas do PAR para a formação de professores da educação básica. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 75, p. 303-324, abr./jun. 2012. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/ensaio/a/szFJ8wsSpSCqQCb3GjSfKck/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 21 dez. 2022.

SILVA FILHO, Raimundo Barbosa; ARAÚJO, Ronaldo Marcos de Lima. Evasão e abandono escolar na educação básica no Brasil: fatores, causas e possíveis consequências. **Educação por escrito**, v. 8, n. 1, p. 35-48, 2017. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/index.php/porescrito/article/download/24527/15729/>. Acesso em: 19 nov. 2023.

SILVA, Cecília Alejandra Rodriguez Parra da; SILVA, Daniele Pires da; GODÓI, Jéssica Lima de. Família e escola: Uma parceria mais que possível, necessária. **Sínteses: Revista Eletrônica do SimTec**, Campinas, SP, n. 5, p. 127–127, 2016. Disponível em:

<https://econtents.bc.unicamp.br/inpec/index.php/simtec/article/view/7102>. Acesso em: 16 jul. 2024.

SILVA, Edna Lúcia da; MENEZES, Estera Muszkat. **Metodologia da Pesquisa e Elaboração de Dissertação**. Florianópolis: UFSC, 2005. Disponível em: <https://cursos.unipampa.edu.br/cursos/ppgcb/files/2011/03/Metodologia-da-Pesquisa-3a-edicao.pdf>. Acesso em 17 fev. 2022.

SILVA, Fabricio. **Jogos digitais como suporte para o ensino e aprendizagem em História**. 2017. Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Ciências, Bauru, 2017.

SILVA, Giselly de Oliveira; ALBUQUERQUE, José de Lima; PINHO, Marco Aurélio Benevides de; MORAES FILHO, Rodolfo Araújo de; ARAÚJO, Carlos William Ferreira de. Políticas públicas no combate a evasão e abandono escolar na educação básica brasileira: uma revisão de literatura. **ID on line. Revista de**

psicologia, [S.l.], v. 14, n. 53, p. 1010-1025, dez. 2020. ISSN 1981-1179. Disponível em: <https://idonline.emnuvens.com.br/id/article/view/2925>. Acesso em: 16 set. 2023.

SILVA, Giselly de Oliveira; ALBUQUERQUE, José de Lima; PINHO, Marco Aurélio Benevides de; MORAES FILHO, Rodolfo Araújo de; ARAÚJO, Carlos William Ferreira de. Políticas públicas no combate a evasão e abandono escolar na educação básica brasileira: uma revisão de literatura. **ID on line**. Revista de psicologia, v. 14, n. 53, p. 1010-1025, dez. 2020. Disponível em: <https://idonline.emnuvens.com.br/id/article/download/2925/4611>. Acesso em: 19 set. 2023.

SILVA, Marilda da. **Complexidade da formação de professores**: saberes teóricos e saberes práticos. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009. Disponível em: <http://books.scielo.org/id/8xxn2/pdf/silva-9788598605975.pdf>. Acesso em 03 ago. 2022.

SILVEIRA, Helder da; ANDRADE, Fernanda. O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência como formação profissional em contextos reais. **Em Aberto**, Brasília, v. 30, n. 98, p. 171-184, jan./abr. 2017. Disponível em: <https://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/view/3191/2926>. Acesso em: 19 jan, 2023.

SOARES, Tufi Machado; FERNANDES, Neimar da Silva; NÓBREGA, Mariana Calife; NICOLELLA, Alexandre Chibebe. Fatores associados ao abandono escolar no ensino médio público de Minas Gerais. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 41, n. 3, p. 757-772, 2015.

SOKOLOWSKI, Roberto. **Introdução a fenomenologia**. (Tradução Alfredo de Oliveira Moraes). – 4. ed. – São Paulo: Edições Loyola, 2004.

SOUZA NETO, João Miguel de; COSTA, Filipe Ferreira da; BARBOSA, Arthur Oliveira; PRAZERES FILHO, Alcides; SANTOS, Elaine Valdna Oliveira dos; FARIAS JÚNIOR, José Cazuza de. Prática de atividade física, tempo de tela, estado nutricional e sono em adolescentes no nordeste do Brasil. **Revista Paulista de Pediatria**, v. 39, p. e2019138, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rpp/a/55jYBPz37XFnDc3wNYGZy5x/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 26 jul. 2024.

SOUZA, Edinilza Magalhães da Costa. Formação de professores da Educação Básica: dilemas e desafios na realidade do estado do Pará. In: SOUZA, Maria Irene Pellegrino de Oliveira; FRISSELLI, Rosângela Ramsdorf Zanetti (orgs). **O PARFOR, a formação e a ação dos professores da educação básica**. Londrina: PARFOR/UDEL, 2017, p. 417-427.

TAROUCO, Liane Margarida Rockenbach; GRANVILLE, Lisandro Zambenedetti; FABRE, Marie-Christine Julie Mascarenhas; TAMUSIUNAS, Fabrício Raupp. Videoconferência. **Rede Nacional de Pesquisa (RNP)**. UFRGS. 2003. 95 p. Disponível em: <http://penta3.ufrgs.br/RNP/videoconferencia.pdf>. Acesso em: 15 abr. 2023.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia de pesquisa-ação**. 15ª ed. São Paulo: Cortez, 2007.

TORRES SANTOMÉ, Jurjo. **La investigación del profesorado**. Madrid: Morata, 2006.

TOURINHO, Carlos Diógenes Côrtes. A consciência e o mundo na fenomenologia de Husserl: influxos e impactos sobre as ciências humanas. **Rev. Estudos e Pesquisas em Psicologia**. Universidade Federal Fluminense – UFF, Niterói, Rio de Janeiro, Brasil. v. 12, n. 3, p. 852-866, 2012. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revispsi/article/view/8224/5975>. Acesso em 10 mar 2023.

UNICEF. UNDIME. CONGEMAS. CONASEMS. **Busca Ativa Escolar**: em crises e emergências. Brasília, DF, 2020. Disponível em: https://biblioteca.buscaativaescolar.org.br/storage/photos/shares/2020_08_05_GuiaBAE_VoltaasAulas_final.pdf. Acesso em: 21 ago. 2023.

VALENTE, Geilsa Soraia Cavalcanti; MORAES, Érica Brandão de; SANCHEZ, Maritza Consuelo Ortiz; SOUZA, Deise Ferreira de; PACHECO, Marina Caroline Marques Dias. O ensino remoto frente às exigências do contexto de pandemia: Reflexões sobre a prática docente. **Research, Society and Development**, [S. l.], v. 9, n. 9, p. e843998153, 2020. DOI: 10.33448/rsd-v9i9.8153. Disponível em <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/8153/7109>. Acesso em: 21 jan. 2025.

VARGAS, Paulo Roberto Bellotti; BORGES, Carline Santos. Rede de apoio escolar na perspectiva da educação inclusiva: diálogos-reflexivos com equipe gestora de educação especial. **Contribuciones a Las Ciencias Sociales**, São José dos Pinhais, v. 16, n. 7, p. 6966-6980, 2023.

VASCONCELOS, Celso dos Santos. Avaliação: do “é proibido reprovar” ao “é preciso ensinar”. Conferência proferida no **Seminário sobre as Práticas Avaliativas nas Primeiras Séries das Escolas Públicas**, Caied – Coordenadoria de Avaliação e Inovação Educacional, Série Estudos, Pesquisas, Inovações. Fortaleza, 1996.

VEIGA, Feliciano Henriques; BURDEN, R.; PAVLOVIC, Z.; MOURA, H.; GALVÃO, D. Envolvimento dos alunos na escola: Análise em função dos direitos percebidos e ano de escolaridade. In: **I Congresso Internacional Envolvimento dos Alunos na Escola**: Perspetivas da Psicologia e Educação. 2014. p. 1916-1928. Disponível em: https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/17743/1/Livro_Atas_ICIEAE_direitos%20percibidos%20e%20ano%20de%20escolaridade.pdf. Acesso em: 16 jul. 2024.

VERAS, Renata da Silva; FERREIRA, Sandra Patrícia Ataíde. A afetividade na relação professor-aluno e suas implicações na aprendizagem, em contexto universitário. **Educ. rev.**, Curitiba, n. 38, p. 219-235, Dez. 2010. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602010000300015&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 06 set. 2022.

VIANA, Andrezza Farias; SCHMITT, Lilian Alves. Desafios e perspectivas da gestão escolar democrática com a implementação da BNCC. **Educação Por Escrito**, v. 14, n. 1, p. e44986-e44986, 2023.

VIEIRA, Maria da Graças Andrade Davi; MOREIRA, Maria Luiza Silva; DE OLIVEIRA, Andrea do Carmo Bruel. Família, escola e suas responsabilidades no

processo educacional. **Vivências Educacionais**, Lapa: Fael, v. 1, n. 1, p. 78-83, 2016. Disponível em: https://issuu.com/faculdade.fael/docs/revista_cientifica_fael. Acesso em: 02 jul. 2024.

VIEIRA, Rita de Cássia. O psicólogo e o seu fazer na educação: uma crítica que já não é mais bem-vinda. **Psicol. educ.**, São Paulo, n. 27, p. 179-192, dez. 2008. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-69752008000200010&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 06 ago. 2022.

ZILLES, Urbano. Fenomenologia e teoria do conhecimento em Husserl. **Rev. abordagem gestalt.**, Goiânia, v. 13, n. 2, p. 216-221, dez. 2007. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-68672007000200005&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 14 mar. 2023.

ÍNDICE DE APÊNDICES

001 Primeira pesquisa semiestruturada com os professores	186
002 Segunda pesquisa semiestruturada com os professores	187
003 Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)	190
004 Análise Ideográfica - Participação do Professor 1 na pergunta 6	191
005 Análise Ideográfica - Participação do Professor 2 na pergunta 6	194
006 Análise Ideográfica - Participação do Professor 3 na pergunta 6	196
007 Análise Ideográfica - Participação do Professor 4 na pergunta 6	199
008 Análise Ideográfica - Participação do Professor 5 na pergunta 6	201
009 Análise Ideográfica - Participação do Professor 6 na pergunta 6	203
010 Análise Ideográfica - Participação do Professor 1 na pergunta 12	206
011 Análise Ideográfica - Participação do Professor 2 na pergunta 12	207
012 Análise Ideográfica - Participação do Professor 3 na pergunta 12	208
013 Análise Ideográfica - Participação do Professor 4 na pergunta 12	210
014 Análise Ideográfica - Participação do Professor 5 na pergunta 12	212
015 Análise Ideográfica - Participação do Professor 6 na pergunta 12	213
016 Análise Ideográfica - Participação do Professor 1 na pergunta 14	214
017 Análise Ideográfica - Participação do Professor 2 na pergunta 14	215
018 Análise Ideográfica - Participação do Professor 3 na pergunta 14	216
019 Análise Ideográfica - Participação do Professor 4 na pergunta 14	217
020 Análise Ideográfica - Participação do Professor 5 na pergunta 14	218
021 Análise Ideográfica - Participação do Professor 6 na pergunta 14	219
022 Análise Ideográfica - Participação do Professor 1 na pergunta 17	220
023 Análise Ideográfica - Participação do Professor 2 na pergunta 17	221
024 Análise Ideográfica - Participação do Professor 3 na pergunta 17	222
025 Análise Ideográfica - Participação do Professor 4 na pergunta 17	223
026 Análise Ideográfica - Participação do Professor 5 na pergunta 17	224
027 Análise Ideográfica - Participação do Professor 6 na pergunta 17	226
028 Análise Ideográfica - Participação do Professor 1 na pergunta 18	227
029 Análise Ideográfica - Participação do Professor 2 na pergunta 18	228
030 Análise Ideográfica - Participação do Professor 3 na pergunta 18	229
031 Análise Ideográfica - Participação do Professor 4 na pergunta 18	230
032 Análise Ideográfica - Participação do Professor 5 na pergunta 18	231
033 Análise Ideográfica - Participação do Professor 6 na pergunta 18	232
034 Análise Ideográfica - Participação do Professor 1 na pergunta 21	233
035 Análise Ideográfica - Participação do Professor 2 na pergunta 21	234

036	Análise Ideográfica - Participação do Professor 3 na pergunta 21	235
037	Análise Ideográfica - Participação do Professor 4 na pergunta 21	236
038	Análise Ideográfica - Participação do Professor 5 na pergunta 21	237
039	Análise Ideográfica - Participação do Professor 6 na pergunta 21	238
040	Análise Ideográfica - Participação do Professor 1 na pergunta 22	239
041	Análise Ideográfica - Participação do Professor 2 na pergunta 22	241
042	Análise Ideográfica - Participação do Professor 3 na pergunta 22	242
043	Análise Ideográfica - Participação do Professor 4 na pergunta 22	243
044	Análise Ideográfica - Participação do Professor 5 na pergunta 22	244
045	Análise Ideográfica - Participação do Professor 6 na pergunta 22	246
046	Análise Ideográfica - Participação do Professor 1 na pergunta 23	247
047	Análise Ideográfica - Participação do Professor 2 na pergunta 23	248
048	Análise Ideográfica - Participação do Professor 3 na pergunta 23	249
049	Análise Ideográfica - Participação do Professor 4 na pergunta 23	250
050	Análise Ideográfica - Participação do Professor 5 na pergunta 23	251
051	Análise Ideográfica - Participação do Professor 6 na pergunta 23	252
052	Análise Ideográfica - Participação do Professor 1 na pergunta 24	253
053	Análise Ideográfica - Participação do Professor 2 na pergunta 24	254
054	Análise Ideográfica - Participação do Professor 3 na pergunta 24	255
055	Análise Ideográfica - Participação do Professor 4 na pergunta 24	256
056	Análise Ideográfica - Participação do Professor 5 na pergunta 24	257
057	Análise Ideográfica - Participação do Professor 6 na pergunta 24	259
058	Análise Ideográfica - Participação do Professor 1 na pergunta 25	260
059	Análise Ideográfica - Participação do Professor 2 na pergunta 25	261
060	Análise Ideográfica - Participação do Professor 3 na pergunta 25	262
061	Análise Ideográfica - Participação do Professor 4 na pergunta 25	263
062	Análise Ideográfica - Participação do Professor 5 na pergunta 25	264
063	Análise Ideográfica - Participação do Professor 6 na pergunta 25	266
064	Análise Ideográfica - Participação do Professor 1 na pergunta 27	267
065	Análise Ideográfica - Participação do Professor 2 na pergunta 27	268
066	Análise Ideográfica - Participação do Professor 3 na pergunta 27	269
067	Análise Ideográfica - Participação do Professor 4 na pergunta 27	270
068	Análise Ideográfica - Participação do Professor 5 na pergunta 27	271
069	Análise Ideográfica - Participação do Professor 6 na pergunta 27	272
070	Análise Ideográfica - Participação do Professor 1 na pergunta 28	273
071	Análise Ideográfica - Participação do Professor 2 na pergunta 28	274
072	Análise Ideográfica - Participação do Professor 3 na pergunta 28	275

073	Análise Ideográfica - Participação do Professor 4 na pergunta 28	276
074	Análise Ideográfica - Participação do Professor 5 na pergunta 28	277
075	Análise Ideográfica - Participação do Professor 6 na pergunta 28	278
076	Análise Ideográfica - Participação do Professor 1 na pergunta 29	279
077	Análise Ideográfica - Participação do Professor 2 na pergunta 29	280
078	Análise Ideográfica - Participação do Professor 3 na pergunta 29	281
079	Análise Ideográfica - Participação do Professor 4 na pergunta 29	282
080	Análise Ideográfica - Participação do Professor 5 na pergunta 29	283
081	Análise Ideográfica - Participação do Professor 6 na pergunta 29	285
082	Análise Ideográfica - Participação do Professor 1 na pergunta 31	286
083	Análise Ideográfica - Participação do Professor 2 na pergunta 31	288
084	Análise Ideográfica - Participação do Professor 3 na pergunta 31	289
085	Análise Ideográfica - Participação do Professor 4 na pergunta 31	290
086	Análise Ideográfica - Participação do Professor 5 na pergunta 31	291
087	Análise Ideográfica - Participação do Professor 6 na pergunta 31	293
088	Análise Ideográfica - Participação do Professor 1 na pergunta 35	294
089	Análise Ideográfica - Participação do Professor 2 na pergunta 35	295
090	Análise Ideográfica - Participação do Professor 3 na pergunta 35	296
091	Análise Ideográfica - Participação do Professor 4 na pergunta 35	297
092	Análise Ideográfica - Participação do Professor 5 na pergunta 35	298
093	Análise Ideográfica - Participação do Professor 6 na pergunta 35	299
094	Análise Ideográfica - Participação do Professor 1 na pergunta 36	300
095	Análise Ideográfica - Participação do Professor 2 na pergunta 36	301
096	Análise Ideográfica - Participação do Professor 3 na pergunta 36	302
097	Análise Ideográfica - Participação do Professor 4 na pergunta 36	303
098	Análise Ideográfica - Participação do Professor 5 na pergunta 36	304
099	Análise Ideográfica - Participação do Professor 6 na pergunta 36	305
100	Análise Nomotética - Primeira redução	306
101	Análise Nomotética - Segunda redução.....	308
102	Movimentação dos dados da Segunda Redução, invariante 2r.1	309
103	Movimentação dos dados da Segunda Redução, invariante 2r.2	312
104	Movimentação dos dados da Segunda Redução, invariante 2r.3	323
105	Movimentação dos dados da Segunda Redução, invariante 2r.4	331

APÊNDICE 001 – Primeira pesquisa semiestruturada com os professores

Pesquisador: Daniel Vieira Sant'Anna

Data: 04/2024

Local: EMEF "Prof.^a Idalina Canova de Barros - Lençóis Paulista

Nome: Entrevista 01 - Pesquisa semiestruturada com os professores

Quem será entrevistado: Professores dos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano e 6º ao 9º ano)

Objetivo da entrevista: Primeiro contato com professores para pesquisa.

Roteiro: Com uma questão aberta e uma fechada

Preâmbulo: Estamos realizando um estudo, aqui na EMEF Prof^a Idalina Canova de Barros, em Lençóis Paulista/SP, sobre a atuação docente dos professores junto ao contexto educacional, através dos trabalhos realizados com o Projeto Busca Ativa Escolar durante o período pós pandemia. Acreditamos que pela sua experiência e vivência, aqui nesta Unidade Escolar, você poderia nos auxiliar muito. Queria enfatizar que sua pessoa será eticamente resguardada independentemente das informações fornecidas. Desta forma, você poderia responder a um questionário sobre o assunto a partir destes termos? () Sim () Não

Identificação do professor:

Informe seu nome completo:

Questão inicial:

1. Na sua visão, como é ser um(a) professor(a) atualmente?
2. Após o período da pandemia do COVI-19, você teve estudantes associados ao Projeto Busca Ativa Escolar? () Sim () Não

Muito obrigado!

APÊNDICE 002 – Segunda pesquisa semiestruturada com os professores

Pesquisador: Daniel Vieira Sant'Anna

Data: 04/2024

Local: EMEF "Prof.^a Idalina Canova de Barros - Lençóis Paulista

Nome: Entrevista 01 - Pesquisa semiestruturada com os professores

Quem será entrevistado Professores dos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano e 6º ao 9º ano)

Objetivo da entrevista: Analisar a prática docente com uso de recursos tecnológicos digitais e sobre a participação dos estudantes no momento de pandemia, a partir do relato docente.

Roteiro: com questões abertas

Preâmbulo: Estamos realizando um estudo, aqui na EMEF Prof^a Idalina Canova de Barros, em Lençóis Paulista/SP, sobre a atuação docente dos professores junto ao contexto educacional, através dos trabalhos realizados com o Projeto Busca Ativa Escolar durante o período pós pandemia. Acreditamos que pela sua experiência e vivência, aqui nesta Unidade Escolar, você poderia nos auxiliar muito. Você poderia dar uma entrevista sobre o assunto? Eu também necessitaria gravar essa entrevista como forma fidedigna das informações que você pode nos dar. Queria enfatizar que sua pessoa será eticamente resguardada independentemente das informações fornecidas. Desta forma, você me permite gravar nossa conversa nestes termos?

Agora vamos começar falando sobre a formação universitária e experiência docente

1. Qual foi sua formação para ser professor?
2. Foi Normal Superior, Pedagogia ou Magistério?
3. Você já cursou alguma pós-graduação? Qual?
4. A quanto tempo você é professor?
5. Sobre a sua formação universitária, você teve conteúdos sobre recursos tecnológicos digitais?
6. E como foi isso?

Agora, vamos falar sobre a relação sobre a tecnologia e a prática de seu componente curricular

7. Você utiliza recursos tecnológicos digitais na sua prática docente?
8. Que tipo de recursos tecnológicos digitais são utilizados?
9. Como você utiliza? Poderia me dar um exemplo?
10. Sobre a proposta educacional do ano escolar de sua turma, você acha possível que os estudantes consigam utilizar estes recursos tecnológicos sozinhos?
11. Caso não, o que seria necessário?
12. Você já utilizou práticas diferenciadas em sua atuação docente, como trabalhos em grupos, monitorias ou envio de materiais prévios para pesquisa inicial dos estudantes?

13. Caso sim, como você desenvolveu esta prática? Notou resultados significativos?
14. Além do material didático disponibilizado pela Secretaria Municipal de Educação (SME), você utiliza outros tipos de recursos no preparo das aulas ou em sala de aula?
15. (Caso a resposta seja afirmativa) O que levou você a buscar outros materiais?
16. Onde você aprendeu a trabalhar desta forma?

Agora, vamos falar um pouco sobre a sua formação continuada

17. Como acontecem as formações oferecidas pela SME para sua atuação como docente?
18. Pensando nestas formações, elas abordam conteúdos relacionados com o uso das tecnologias digitais de informação e comunicação aplicadas ao contexto educacional?
19. São apresentadas sugestões ou recursos para aplicação prática destes recursos? Poderia me dar um exemplo?
20. São oferecidas formações na escola sobre utilização de recursos tecnológicos digitais? Como são?
21. Você já participou de formações sobre associação de recursos como vídeos, áudios, tabelas, infográficos e *links* aos textos utilizados em sua prática docente?
22. E você já aplicou este tipo de prática pedagógica em suas aulas? Como foi?
23. Caso sim, você percebeu alguma melhora significativa no aprendizado dos estudantes?
24. Caso sim, como você avaliou essa nova prática em relação ao método que utilizava anteriormente?

Sobre o tema da Busca Ativa Escolar

25. Como você enxerga o desenvolvimento da Busca Ativa Escolar?
26. Você acredita que enviar somente a apostila é suficiente para o aprendizado significativo do estudante? Por quê?
27. Como você formula o material que envia aos seus estudantes?
28. Você faz algum tipo de adequação ao material?
29. É levado em consideração o nível de aprendizado e o tempo que o estudante está afastado da sala de aula?
30. É preparado algum material diferenciado para estudantes com laudos no SEA? (TDHA, TEA – Autismo, entre outros)
31. Dos materiais que você solicita que eles realizem, você faz uso de materiais diversificados como textos, imagens, vídeos, *links*, entre outros ou costuma propor atividades com o uso de tecnologias digitais a estes estudantes?
32. Caso não, por que não?
33. Existe algum apoio aos estudantes para a resolução destas atividades?
34. Como isso é feito?
35. Você acredita que a influência da família tem impacto na realização das atividades?
36. Você costuma dar devolutivas aos estudantes ou a família das atividades realizadas?
37. É cobrado o prazo para o estudante dar as devolutivas das atividades propostas pelo professor?
38. Você consegue me dizer o que acontece se o estudante atrasa ou não realiza as atividades propostas?

Para finalizar (Desfecho)

- 39. Estou finalizando a entrevista e quero saber se você gostaria de complementar algo ou comentar algo que ache importante?
- 40. Quero agradecer pela disponibilidade e saber se, ao analisar os dados e surgir alguma dúvida, posso entrar em contato novamente?

Muito obrigado! Vou finalizar a gravação.

APÊNDICE 003 – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)



Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE (Conselho Nacional de Saúde, Resolução 466/2012/Resolução 510/2016)

Você está sendo convidado a participar como voluntário do projeto de pesquisa "Formação continuada de professores e as tecnologias digitais de informação e comunicação: por uma busca e manutenção dos estudantes no contexto escolar" sob responsabilidade do(a) pesquisador(a) Daniel Vieira Sant'Anna. O estudo será realizado com grupos de Professores e Equipe gestora de Unidades Escolares municipais de Lencóis Paulista e de membros da Secretaria Municipal de Educação de Lencóis Paulista para obtenção de informações relativa a prática do Projeto Busca Ativa Escolar – informações acerca da pesquisa. Haverá um risco para saúde emocional caracterizado por risco mínimo, considerando que as informações obtidas serão para uso exclusivo a condução da pesquisa e que a identificação das pessoas entrevistadas será mantida em sigilo. Você poderá consultar o(a) pesquisador(a) responsável em qualquer época, pessoalmente ou pelo telefone da instituição, para esclarecimento de qualquer dúvida. Você está livre para, a qualquer momento, deixar de participar da pesquisa. Todas as informações por você fornecidas e os resultados obtidos serão mantidos em sigilo, e estes últimos só serão utilizados para divulgação em reuniões e revistas científicas. Você será informado de todos os resultados obtidos, independentemente do fato de estes poderem mudar seu consentimento em participar da pesquisa. Você não terá quaisquer benefícios ou direitos financeiros sobre os eventuais resultados decorrentes da pesquisa, nem custos pessoais. Você tem direito à assistência e à indenização nos casos de danos decorrentes de sua participação na pesquisa, o que é garantido pelo Código Civil, Lei 10.406 de 2002, Artigos 927 a 954 e Resolução CNS nº 510 de 2016, Artigo 8º, inciso 8. Este estudo é importante porque seus resultados fornecerão informações para a condução desta pesquisa, que visa analisar a relação da formação docente e o resgate dos alunos com indícios de abandono e evasão escolar.

Diante das explicações, se você concorda em participar deste projeto, forneça os dados solicitados e coloque sua assinatura a seguir.

Nome: _____ R.G. _____
Endereço: _____ Fone: _____

_____, _____ de _____ de 20__

Assinatura do Participante

Assinatura do Pesquisador(a) responsável

APÊNDICE 004 – Análise Ideográfica - Participação do Professor 1, pergunta 6

Pergunta 6 aos professores – Ser professor na contemporaneidade				
Na sua visão, como é ser um professor(a) atualmente?				
Minha experiência profissional foi construída por vinte e nove anos atuando em escolas estaduais e municipais na cidade de Lençóis Paulista e região. Um trabalho com muito diálogo com alunos e implementação de mudanças na prática pedagógica sempre que era necessário, [(1) devido a realidades diferentes entre os alunos] e entre escolas. [(2) Aprendi muito e continuo a aprender...] Agora, [(3) considero um privilégio poder atuar na organização do trabalho pedagógico] e com isso proporcionar melhorias para a aprendizagem do aluno. Isto significa que muitos saltos de qualidade são possíveis de serem percebidos no cotidiano da sala de aula, porque tudo isso possibilita que o enfoque no sujeito, que não deixa de ser social, mas [(4) que apresenta dificuldade que muitas vezes difere do grupo] precisa ser analisado com diversos olhares, pois além do docente, [(5) outros atores na escola colaboram para que a aprendizagem significativa ocorra.] [(6) Ser professora na rede pública de ensino em cidades pequenas do interior do estado de SP é em si um grande desafio diário.] [(7) Acompanhar grandes mudanças em curtos prazos,] reinventar propostas e ter que conhecer e trabalhar com diferentes metodologias [(8) a fim de atender uma demanda de alunos com históricos tão divergentes a cada ano,] traz grandes angústias a cada mudança de ano letivo. [(9) Lidar com representações sociais dos professores] sobre as dificuldades de aprendizagem dos alunos, enquanto professora coordenadora pedagógica me levou a repensar os processos de ensino e aprendizagem e muitas vezes uma sensação de que [(10) progredimos a passos lentos na educação brasileira justamente por não acompanhar as rápidas transformações tecnológicas] e sociais e [(11) tendemos a continuar com metodologias de ensino tradicionais e mecanicistas.] Um dos grandes problemas locais é [(12) viver as transições políticas uma vez que a gestão toda do município se altera, muitas vezes fazendo todo o trabalho desenvolvido por anos retroceder] devido a divergência de partidos políticos que chegam as escolas com a mudança de cargos comissionados. Eu me reconheço como educadora, alfabetizadora e [(13) profissional da educação que necessita lidar e refletir com todas as questões sociais e políticas do século 21 dentro da sala de aula,] contudo buscando soluções e lutando contra um sistema que ainda carrega tanto dos séculos passados.				
Nº US	Unidades de Sentido	Enxerto Hermenêutico	Unidades de Significado	Do que falam as US
U ₁ P ₁	[...] devido a realidades diferentes entre os alunos [...]		Diferença entre as realidades dos estudantes.	Realidade dos estudantes
U ₂ P ₁	Aprendi muito e continuo a aprender...		Descreve a situação de busca do conhecimento e de sempre estar aprendendo algo.	Busca pelo conhecimento
U ₃ P ₁	[...] considero um <u>privilégio</u> poder atuar na organização do trabalho pedagógico [...]	<u>Privilégio</u> : Qualidade ou particularidade específica de algo ou alguém.	Sentimento positivo pela prática profissional.	Sentimento do professor
U ₄ P ₁	[...] que apresenta dificuldade que muitas vezes <u>difere</u> do grupo [...]	<u>Diferir</u> : Mostrar-se diferente; distinguir.	Cada estudante apresenta suas singularidades, e suas dificuldades podem ser muito diversas do restante do grupo.	Especificidade dos estudantes
U ₅ P ₁	[...] outros <u>atores</u> na escola colaboram para que a aprendizagem <u>significativa</u> ocorra.	<u>Atores</u> : O que desempenha um papel num	Colaboração de diversos profissionais da	Colaboração de todos os funcionários

		acontecimento; agente. <u>Significativa</u> : cheio de significado; expressivo.	escola no processo de aprendizagem.	
U ₆ P ₁	Ser professora na rede pública de ensino em cidades pequenas do interior do estado de SP é em si um grande desafio diário.		Existem diferenças significativas em desempenhar as atribuições em cidades menores.	Prática profissional
U ₇ P ₁	Acompanhar grandes mudanças em curtos prazos, [...]		Mudanças na rotina profissional em curto espaço de tempo.	Mudança da prática
U ₈ P ₁	[...] a fim de atender uma <u>demand</u> a de alunos com históricos tão <u>divergentes</u> a cada ano, [...]	<u>Demanda</u> : manifestação de um desejo, pedido ou exigência. <u>Divergente</u> : algo ou alguém que se difere, discorda.	Atender as necessidades individuais dos estudantes atuando com o coletivo.	Individualidade do estudante
U ₉ P ₁	<u>Lidar</u> com representações sociais dos professores [...]	<u>Lidar</u> : lutar em batalha, duelo; pelear	Debater com órgãos representantes dos professores.	Órgãos externos
U ₁₀ P ₁	[...] <u>progredimos</u> a passos lentos na educação brasileira justamente por não acompanhar as rápidas transformações tecnológicas [...]	<u>Progredir</u> : caminhar para a frente; avançar, prosseguir	Não estamos acompanhamos a evolução tecnológica.	Evolução da tecnologia
U ₁₁ P ₁	[...] <u>tendemos</u> a continuar com <u>metodologias</u> de ensino tradicionais e <u>mecanicistas</u> .	<u>Tender</u> : visar, pender. <u>Metodologia</u> : caminho ou a via para a realização de algo. <u>Mecanicismo</u> : corrente ideológica que analisa a natureza como uma máquina; maquinismo	Os professores tendem a uma resistência sobre as mudanças nas metodologias de ensino.	Resistência a mudanças
U ₁₂ P ₁	[...] viver as <u>transições</u> políticas uma vez que a gestão toda do município se altera, muitas vezes fazendo todo o trabalho desenvolvido por anos <u>retroceder</u> [...]	<u>Transição</u> : Passagem de um estado de coisas a outro; mudança.	A política gera uma influência, por vezes negativa, em relação a	Influência política

		<u>Retroceder:</u> voltar atrás no tempo.	continuidade do trabalho.	
U ₁₃ P ₁	[...] profissional da educação que necessita lidar e refletir com todas as questões sociais e políticas do século 21 dentro da sala de aula, [...]		Necessidade de atualização constante do professor para abordar os novos conteúdos.	Atualização do repertório

APÊNDICE 005 – Análise Ideográfica - Participação do Professor 2, pergunta 6

Pergunta 6 aos professores – Ser professor na contemporaneidade				
Na sua visão, como é ser um professor(a) atualmente?				
Por um lado, [(1) <i>sinto frustração</i>] pela maneira [(2) <i>como a profissão está desvalorizada</i>] no país, [(2) <i>com tantos entraves políticos</i>] para o exercício da liberdade ideológica na prática docente (como reforma do ensino médio, movimento da escola sem partido, mito da ideologia de gênero nas escolas e "líderes" políticos que acreditam que a igreja evangélica deveria ter mais influência na escola que teorias científicas), e com [(4) <i>tantas pessoas que não são da área da Educação opinando sobre aquilo que acha melhor sem embasamento pedagógico.</i>] Ao mesmo tempo [(5) <i>sinto-me desafiada e comprometida a lutar pela melhoria do sistema de ensino.</i>] mesmo que muitas vezes, nas conversas de corredores e sala de professores, seja [(6) <i>comum ouvir dos mais docentes mais velhos um discurso conformista</i>] e frases do tipo "mas você quer ser professor? Fuja da sala de aula enquanto dá tempo". Sendo professora [(7) <i>sinto-me realizada pessoal e profissionalmente,</i>] em primeiro lugar porque gosto de desafios e em lugar porque sei que [(8) <i>é possível atingir os objetivos com planejamento, competência e aprofundamento teórico</i>] tanto pedagógico quanto dos conteúdos que estão sendo ensinados. Dois episódios foram marcantes e motivadores: 1. Logo depois de depois de aplicar a abordagem de ensino por investigação [(9) <i>em uma aula, um aluno exclamou "Hoje eu me senti um cientista!"</i>]. 2. Como professora, quando ao final do ano, [(10) <i>uma aluna gabaritou uma prova externa e me agradeceu pelas aulas.</i>]				
Nº US	Unidades de Sentido	Enxerto Hermenêutico	Unidades de Significado	Do que falam as US
U ₁ P ₂	[...] sinto <u>frustração</u> pela maneira como a profissão está desvalorizada [...]	<u>Frustração</u> : emoção que ocorre quando algo que era esperado não ocorreu; de não ter o seu desejo satisfeito.	Sentimento negativo vivenciado pelo professor devido a não valorização de sua profissão.	Sentimento negativo
U ₂ P ₂	[...] como a profissão está <u>desvalorizada</u> [...]	<u>Desvalorizada</u> : que perdeu o valor; depreciado.	Relata a desvalorização da profissão.	Questão de remuneração
U ₃ P ₂	[...] com tantos <u>entraves</u> políticos [...]	<u>Entrave</u> : que dificulta a movimentação ou locomoção de; obstáculos; dificuldades.	Dificuldades na prática docente devido a questões políticas.	Relação com a política
U ₄ P ₂	[...] tantas pessoas que não são da área da Educação opinando sobre aquilo que acha melhor sem <u>embasamento</u> pedagógico.	<u>Embasamento</u> : tudo aquilo que serve para fundamentar algo, como conceitos e ideias.	Influência de pessoas que não possuem fundamentação sobre a área da educação.	Pessoas sem embasamento pedagógico
U ₅ P ₂	[...] sinto-me desafiada e <u>comprometida</u> a lutar pela melhoria do sistema de ensino, [...]	<u>Comprometida</u> : que se empenha em algo, que dá a sua palavra	Apresenta sentimentos de desafio e compromisso em relação ao ensino.	Sentimentos de desafio e compromisso
U ₆ P ₂	[...] comum ouvir dos mais docentes mais velhos um discurso <u>conformista</u> [...]	<u>Conformista</u> : que aceita sem questionamento nem luta	Professores mais velhos conformados com a situação que se	Pessoas conformadas

		uma situação incômoda ou desfavorável.	encontra.	
U ₇ P ₂	[...] sinto-me realizada pessoal e profissionalmente, [...]		Apresenta sentimento de realização profissional e pessoal.	Sentimento de realização
U ₈ P ₂	[...] é possível atingir os objetivos com planejamento, competência e aprofundamento teórico [...]		Relata possibilidade de realização das exigências profissionais.	Prática profissional
U ₉ P ₂	[...] em uma aula, um aluno exclamou "Hoje eu me senti um cientista!".		Aluno se apresentou realizado pela atividade desenvolvida.	Realização do estudante
U ₁₀ P ₂	[...] uma aluna <u>gabaritou</u> uma prova externa e me agradeceu pelas aulas.	<u>Gabaritar</u> : acertar todas as questões de (prova, ger. de múltipla escolha)	Agradecimento da aluna após acertar todas as questões no ENEM naquela disciplina.	Gratidão do estudante

APÊNDICE 006 – Análise Ideográfica - Participação do Professor 3, pergunta 6

Pergunta 6 aos professores – Ser professor na contemporaneidade				
Na sua visão, como é ser um professor(a) atualmente?				
[(1) Me sinto frustrada,] pois, [(2) percebo que tenho um bom potencial para preparar o aluno] no curso de história, mas [(3) por conta das limitações impostas pelo Estado não conseguimos avançar.] [(4) A política pedagógica ao qual nos é imposta é arcaica materialmente, giz e lousa tradicional podendo implantar lousas digitais] ao invés de [(5) livros pesados aos quais os alunos não querem carregar para as salas de aulas.] O estado poderia fornecer de tablets ou notebooks, assim "competiríamos" igualmente com os alunos em termos de novidades tecnológicas. [(6) No ano passado não foi permitido a contratação de professores eventuais, que já não dispõem dos mesmos direitos comparados aos efetivos,] como irão sobreviver sendo formado numa profissão que recusam os contratos? [(7) Mas o reajuste de 16% para os parlamentares foi instituído em ano eleitoral,] ou seja, quem quer trabalhar não pode, escolas precisam contratar não podem e com isso [(8) boicotam os serviços públicos.] Esse ano o Governador tentou impedir a contratação de eventuais e a [(9) entidade de classe APEOESP teve que pressionar para dar o direito de os professores entrarem na sala de aula,] logo, o argumento da não contratação do ano passado foi pura desculpa, [(10) trata-se de boicote na "cara dura".] Enquanto isso temos uma sobra de caixa na média de R\$166 bilhões ano, equivalente 166 triplex ano, ao qual não é cobrado pela imprensa oficial e [(11) professores recebendo em torno de R\$ 12 a 17 reais por hora aula.] Acredito que minha experiência tem se dividido em duas formas de sentir o "ser professora" ao mesmo tempo. De um lado, o que sinto em sala de aula e na preparação de aulas, onde na maior parte do tempo [(12) me sinto bem por estar e contato com a prática docente efetivamente]. [(13) Mesmo em momentos de erros e problemas,] descrevo como [(14) um sentimento positivo, de realização.] [(15) Por outro lado, o que sinto ao cumprir com a parte burocrática e ao ser remunerada] pelo trabalho feito. [(16) Aqui, me sinto frustrada na maior parte do tempo,] [(17) ainda que tenha feito um bom trabalho ao longo do mês.] Acredito que [(18) boa parte desse sentimento ruim se deve aos consecutivos erros e falta de pagamento], que [(19) geram uma frustração e um sentido de "estar sendo otário"] em continuar trabalhando nessas condições.				
Nº US	Unidades de Sentido	Enxerto Hermenêutico	Unidades de Significado	Do que falam as US
U ₁ P ₃	Me sinto frustrada, [...]		Sentimento de frustração por parte do professor.	Sentimento negativo
U ₂ P ₃	[...] percebo que tenho um bom potencial para preparar o aluno [...]		Sente-se capaz de desenvolver bem sua prática profissional.	Sentimento de capacidade
U ₃ P ₃	[...] por conta das limitações impostas pelo Estado não conseguimos avançar.	<u>Imposta</u> : cobrança obrigatória.	Aponta dificuldades na atuação profissional relacionadas a influência de governo.	Influência do governo
U ₄ P ₃	A política pedagógica ao qual nos é imposta é arcaica materialmente, giz e lousa tradicional podendo <u>implantar</u> lousas digitais [...]	<u>Implantar</u> : inserir(-se), enraizar(-se)	Falta de atualização dos recursos disponíveis no ambiente escolar.	Falta de recursos tecnológicos
U ₅ P ₃	[...] livros pesados aos quais os alunos não querem carregar para as salas de aulas.		Mudança no perfil e novas necessidades apresentadas pelos estudantes.	Perfil dos estudantes
U ₆ P ₃	No ano passado não foi permitido a contratação de professores	<u>Eventual</u> : Casual;	Embora exista uma falta de	Falta de material

	eventuais, que já não dispõem dos mesmos direitos comparados aos <u>efetivos</u> , [...]	ocasional. <u>Efetivos</u> : são aprovados em concurso público.	professores, não houve contratação para preencher as vagas.	humano
U ₇ P ₃	Mas o reajuste de 16% para os parlamentares foi <u>instituído</u> em ano eleitoral, [...]	<u>Instituído</u> : em cujo favor se institui um benefício ou direito.	Reajuste salarial indevido aos parlamentares por se tratar de ano eleitoral	Questão financeira
U ₈ P ₃	[...] <u>boicotam</u> os serviços públicos.	<u>Boicotar</u> : bloquear ou negar a realização de algo; sabotar	Influência de fatos/atores que sabotam os serviços públicos	Agentes externos
U ₉ P ₃	[...] entidade de classe <u>APEOESP</u> teve que pressionar para dar o direito de os professores entrarem na sala de aula, [...]	<u>APEOESP</u> : Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Est. de S.P.	Necessidade da influência de entidade externa para garantir o direito dos professores.	Agentes externos
U ₁₀ P ₃	[...] trata-se de boicote na " <u>cara dura</u> ".	<u>Caradura</u> : sem escrúpulos.	Atores que sabotam o trabalho sem disfarçar.	Influência externa
U ₁₁ P ₃	[...] professores recebendo em torno de R\$ 12 a 17 reais por hora aula.		Relato sobre o valor recebido pela prática profissional.	Questão financeira
U ₁₂ P ₃	[...] me sinto bem por estar e contato com a prática docente efetivamente.		Sentimento positivo sobre a prática docente.	Sentimento positivo
U ₁₃ P ₃	Mesmo em momentos de erros e problemas, [...]		Apresenta que também existem situações de erro e problemas relacionados.	Sentimento negativo
U ₁₄ P ₃	[...] um sentimento positivo, de realização.		Sentimento positivo de realização profissional.	Sentimento positivo
U ₁₅ P ₃	Por outro lado, o que sinto ao cumprir com a parte <u>burocrática</u> e ao ser remunerada [...]	<u>Burocrático</u> : excesso de procedimentos que uma pessoa ou empresa deve tomar para obter algo.	Fala de problemas financeiros e de excessivos procedimentos.	Problemas financeiros
U ₁₆ P ₃	Aqui, me sinto frustrada na maior parte do tempo, [...]		Apresenta sentimento negativo, de frustração.	Frustração
U ₁₇ P ₃	[...] ainda que tenha feito um bom trabalho ao longo do mês.		Mostra que realiza um bom trabalho docente.	Trabalho docente
U ₁₈ P ₃	[...] boa parte desse sentimento ruim	<u>Consecutivo</u> :	Apresenta a	Questão

	se deve aos <u>consecutivos</u> erros e falta de pagamento [...]	que se segue, um após o outro; seguido.	questão financeira como parte de um sentimento ruim.	financeira
U ₁₉ P ₃	[...] geram uma frustração e um sentido de "estar sendo <u>otário</u> " [...]	<u>Otário</u> : indivíduo ingênuo, tolo, inexperiente	Apresenta sentimento negativo, de frustração.	Sentimento de frustração

APÊNDICE 007 – Análise Ideográfica - Participação do Professor 4, pergunta 6

Pergunta 6 aos professores – Ser professor na contemporaneidade				
Na sua visão, como é ser um professor(a) atualmente?				
[(1) Fantástica!] [(2) Apoio e carinho por parte das crianças foi fundamental para o desenvolvimento das atividades]. Rodeada por crianças ansiosas e sedentas por aprender e serem alfabetizadas. Profissionalmente [(3) deparei com crianças desprovidas do mais básico para se viver: alimentação e afeto.] O trabalho foi um pouco diferenciado pois [(4) se fez necessário a compreensão do contexto ambiental] (familiar e escolar) para que pudéssemos ter sucesso nas metodologias aplicadas. Pessoalmente foi maravilhoso poder ser participante como Professor, [(5) ver o reconhecimento das crianças e dos professores associados] em questão. [(6) Tenho orgulho de ser chamada de professora]. [(7) Me enxergo como uma profissional em constante busca de aprendizado] [(8) para trabalhar de forma eficiente com essa diversidade tão grande de alunos que encontramos hoje em nossas escolas]. Às vezes me sinto sozinha dentro de [(9) um sistema que nos cobra muito e nos oferece tão poucas possibilidades]. [(10) A motivação quase sempre vem na forma de demonstrações gratuitas de carinho e reconhecimento por parte de alunos e pais.] [(11) Tenho consciência que ofereço o meu melhor], mas [(12) estou sempre revendo minha prática com o intuito de melhorá-la].				
Nº US	Unidades de Sentido	Enxerto Hermenêutico	Unidades de Significado	Do que falam as US
U _{1P4}	Fantástica!		Sente-se fantástica sobre a prática docente.	Sentimento positivo do professor
U _{2P4}	Apoio e carinho por parte das crianças foi fundamental para o desenvolvimento das atividades.		A importância da afetividade por parte dos estudantes.	Boa relação com estudantes
U _{3P4}	[...] deparei com crianças <u>desprovidas</u> do mais básico para se viver: alimentação e afeto.	<u>Desprovido</u> : Carente de auxílio; privado de recursos.	Difícil realidade vivenciada por alguns estudantes.	Carência dos estudantes
U _{4P4}	[...] se fez necessário a compreensão do contexto ambiental [...]		Deve-se compreender o contexto a qual o estudante está inserido.	Realidade do estudante
U _{5P4}	[...] ver o reconhecimento das crianças e dos professores associados [...]		Receber uma devolutiva positiva sobre o trabalho desenvolvido.	Feedback positivo
U _{6P4}	Tenho orgulho de ser chamada de professora.		Sentimento de orgulho pela prática profissional	Sentimento positivo
U _{7P4}	Me enxergo como uma profissional em <u>constante</u> busca de aprendizado [...]	<u>Constante</u> : que não muda; invariável.	Permanece buscando aprendizado.	Busca pelo conhecimento
U _{8P4}	[...] para trabalhar de forma <u>eficiente</u> com essa <u>diversidade</u> tão grande de alunos que encontramos hoje em nossas escolas.	<u>Eficiente</u> : que produz o seu efeito específico; eficaz. <u>Diversidade</u> : variedade; multiplicidade.	Os professores têm que atender de forma individual toda a diversidade dos estudantes.	Individualidade dos estudantes
U _{9P4}	[...] um sistema que nos cobra muito		Existem muitas	Interferência

	e nos oferece tão poucas possibilidades.		cobranças sobre os professores, mas não são oferecidas possibilidades de atendê-las.	do governo
U ₁₀ P ₄	A motivação quase sempre vem na forma de demonstrações gratuitas de carinho e reconhecimento por parte de alunos e pais.		Apresenta a relação afetiva como fator positivo ao exercício da função.	Relação afetiva com estudantes e pais
U ₁₁ P ₄	Tenho <u>consciência</u> que ofereço o meu melhor, [...]	<u>Consciência</u> : sentido ou percepção que o ser humano possui do que é moralmente certo ou errado em atos e motivos individuais.	Acredita que faz o seu melhor.	Sentimento positivo ao exercício da função
U ₁₂ P ₄	[...] estou sempre <u>revendo</u> minha prática com o intuito de melhorá-la.	<u>Rever</u> : examinar, com intenção de melhorar; fazer revisão de.	Faz revisão de sua prática com a intenção de torná-la melhor.	Prática docente

APÊNDICE 008 – Análise Ideográfica - Participação do Professor 5, pergunta 6

Pergunta 6 aos professores – Ser professor na contemporaneidade				
Na sua visão, como é ser um professor(a) atualmente?				
[(1) Ser professor atualmente é uma tarefa um tanto quanto <u>conturbada</u>], pois [(2) a sociedade atual está sofrendo uma mudança muito grande e entrando em uma nova era, a era tecnológica], e infelizmente as escolas municipais e estaduais de São Paulo não estão acompanhando essa mudança, e [(3) não há recursos que possam suprir a necessidade tecnológica dos alunos], com isso as aulas tem se tornado monótonas e desinteressantes para eles. E junto com essa insuficiência de recursos, [(4) vem agregado a perda dos valores morais e éticos por parte de muitas famílias, e isso reflete na falta desses valores pelos alunos], o que [(5) gera mais indisciplina e dificulta muito que eu consiga realizar o meu trabalho], pois [(6) muitas vezes atuo mais como educadora (ensinando os valores que deveriam ser ensinados pela família) do que como professora da minha disciplina]. Minha experiência profissional no interior da escola está diretamente ligada a utilização dos recursos tecnológicos. Além de professor estou Coordenador e parte da minha jornada é <i>trabalhar com os professores de sala de aula [(7) como eles podem utilizar os mais diversos recursos tecnológicos como ferramentas educacionais]</i> a fim de que seus alunos aprendam mais sobre os conteúdos das disciplinas regulares como Português, Matemática etc. Pessoalmente eu [(8) sou muito feliz com o trabalho que desempenho] por que [(9) exerço um trabalho que sempre quis fazer]. Na época da graduação cursei História e busquei outras formações que me abria portas de [(10) como utilizar a informática a favor da educação], e não somente como um conteúdo separado.				
Nº US	Unidades de Sentido	Enxerto Hermenêutico	Unidades de Significado	Do que falam as US
U _{1P5}	Ser professor atualmente é uma tarefa um tanto quanto <u>conturbada</u> [...]	<u>Conturbada</u> : que não se apresenta tranquilo; perturbado.	Mostra uma inquietação em relação as mudanças relacionadas a época.	Prática docente
U _{2P5}	[...] a sociedade atual está sofrendo uma mudança muito grande e entrando em uma nova era, a era tecnológica [...]		Mudança na sociedade em virtude das tecnologias.	Influência da tecnologia
U _{3P5}	[...] não há recursos que possam <u>suprir</u> a necessidade tecnológica dos alunos [...]	<u>Suprir</u> : remediar, prover, preencher	A relação dos estudantes com a tecnologia é maior do que a escola pode oferecer.	Recursos tecnológicos
U _{4P5}	[...] vem <u>agregado</u> a perda dos valores morais e éticos por parte de muitas famílias, e isso reflete na falta desses valores pelos alunos [...]	<u>Agregado</u> : que está junto ou anexo; reunido.	O estudante reflete em sala o que vivencia em casa.	Realidade familiar
U _{5P5}	[...] gera mais indisciplina e dificulta muito que eu consiga realizar o meu trabalho [...]		A questão da indisciplina do estudante influencia a prática docente.	Indisciplina dos estudantes
U _{6P5}	[...] muitas vezes atuo mais como educadora (ensinando os valores que deveriam ser ensinados pela família) do que como professora da minha disciplina.		Devido a necessidade, o professor acaba assumindo atribuições da família.	Atribuições do professor
U _{7P5}	[...] como eles podem utilizar os mais diversos recursos tecnológicos como ferramentas educacionais [...]		Utilização dos recursos pelos professores para favorecer o aprendizado.	Recursos tecnológicos

U ₈ P ₅	[...] sou muito feliz com o trabalho que desempenho [...]		Apresenta-se feliz com o trabalho.	Sentimento positivo
U ₉ P ₅	[...] <u>exerço</u> um trabalho que sempre quis fazer.	<u>Exercer</u> : Desempenhar as funções inerentes a um cargo ou ofício.	Desempenha funções que almejava anteriormente.	Satisfação na profissão
U ₁₀ P ₅	[...] como utilizar a informática a favor da educação [...]		Uso da tecnologia apoiando a educação	Tecnologia educacional

APÊNDICE 009 – Análise Ideográfica - Participação do Professor 6, pergunta 6

Pergunta 6 aos professores – Ser professor na contemporaneidade				
Na sua visão, como é ser um professor(a) atualmente?				
Minha experiência é permeada de altos e baixos. Ora, [(1) sinto-me extremamente desafiada] e [(2) capaz de contribuir para os enormes desafios impostos pelo século 21], ora, [(3) sinto-me frustrado por parecer que não estou fazendo a diferença] diante [(4) alunos que trazem inúmeras demandas para além do aprendizado]. Como professora tive experiências diversas: [(5) sensações prazerosas (bons resultados dos alunos), conquistas de colegas professores, melhoramentos na escola]; [(6) sensações de comodismo] (repetição de problemas, rotina diária); sensações de frustrações [(7) (alunos sem sonhos, colegas frustrados)]. Desta forma, ser profissional e pessoal, [(8) na condição de professora é um viver se equilibrando]. Estou professora mas interrompi a carreira por um período, voltei a lecionar no município e estou aqui até o momento, vejo que [(9) está cada vez mais difícil ser professora], [(10) pois a carreira está muito desvalorizada], [(11) a culpa dos fracassos escolares cai sempre sobre os professores] e [(12) não nas políticas públicas de educação que sucateiam as escolas], de [(13) uma sociedade que deixa tudo a cargo das escolas, tais como, problemas psicológicos, familiares e até médicos], e que nos professores tempos que lidar com todas essas questões, [(14) e ainda ter mais de um emprego], preparar aulas nos finais de semana, [(15) tentar trabalhar de forma individualizada classes com 40 alunos (superlotadas)], [(16) atender a egos diferenciados de alunos que querem prestar os vestibulares superconcorridos de medicina] e que [(9) o fracasso desses alunos ainda cai sobre os professores], principalmente dos professores das disciplinas de física, matemática, língua portuguesa e química, cuja [(17) a didática não o favorece o aprendizado do aluno], essa é uma realidade que vivo sendo professora da rede pública, mas [(18) sempre procuro estar me atualizando para dar o meu melhor aos meus alunos], pois [(19) gosto muito de lecionar] e que [(20) quando um aluno ou outro alcançam as suas metas me sinto cada vez melhor].				
Nº US	Unidades de Sentido	Enxerto Hermenêutico	Unidades de Significado	Do que falam as US
U ₁ P ₆	[...] sinto-me extremamente <u>desafiada</u> [...]	<u>Desafiado</u> : que ou quem é provocado para duelo, competição.	Relata sentimento de desafio em ser professor.	Sentimento positivo
U ₂ P ₆	[...] capaz de <u>contribuir</u> para os enormes desafios impostos pelo século 21 [...]	<u>Contribuir</u> : colaborar na execução de algo; cooperar.	Sensação de poder colaborar com os desafios do novo século.	Atribuição do professor
U ₃ P ₆	[...] sinto-me frustrado por parecer que não estou fazendo a diferença [...]		Apresenta sentimento de frustração por não conseguir favorecer algumas mudanças.	Sentimento negativo
U ₄ P ₆	[...] alunos que trazem inúmeras demandas para além do aprendizado.		Mostra as diversas expectativas dos estudantes que não relacionadas as da sala de aula.	Expectativa dos estudantes
U ₅ P ₆	[...] sensações prazerosas (bons resultados dos alunos [...])		Apresenta bons sentimentos relacionados ao desempenho dos estudantes.	Sentimento de prazer
U ₆ P ₆	[...] sensações de comodismo [...]		Relata sentimento de comodismo	Comodismo

			sobre professores.	
U ₇ P ₆	[...] (alunos sem sonhos, colegas frustrados).		Apresenta sentimentos negativos sobre expectativas dos estudantes e professores.	Frustração
U ₈ P ₆	[...] na condição de professora é um viver se equilibrando.		Apresenta sensação de incômodo.	Sensação de incômodo
U ₉ P ₆	[...] está cada vez mais difícil ser professora [...]		Relata a dificuldade em exercer a carreira docente.	Prática docente
U ₁₀ P ₆	[...] pois a <u>carreira</u> está muito desvalorizada [...]	<u>Carreira</u> : estrada estreita; caminho.	Apresenta a desvalorização da função.	Questão financeira
U ₁₁ P ₆	[...] a culpa dos <u>fracassos</u> escolares cai sempre sobre os professores [...]	<u>Fracasso</u> : falta de êxito; derrota.	Atribui-se as falhas relacionados ao processo escolar aos professores.	Atribuição dos professores
U ₁₂ P ₆	[...] não nas políticas públicas de educação que <u>sucateiam</u> as escolas [...]	<u>Sucatear</u> : deixar arruinar-se	A política sendo relacionada as más condições das escolas.	Questão política
U ₁₃ P ₆	[...] uma sociedade que deixa tudo a <u>cargo</u> das escolas, tais como, problemas psicológicos, familiares e até médicos [...]	<u>Cargo</u> : dever assumido em relação a alguém ou algo.	A sociedade atribui a escola deveres relacionados a problemas diversos.	Influência da sociedade
U ₁₄ P ₆	[...] e ainda ter mais de um emprego [...]		Professores que acabam por assumir mais de uma jornada de trabalho.	Dupla jornada
U ₁₅ P ₆	[...] tentar trabalhar de forma <u>individualizada</u> classes com 40 alunos (superlotadas) [...]	<u>Individualizada</u> : fora do conjunto ou da espécie de que participa; separado.	Mostra a necessidade de trabalhar com o estudante como indivíduo mesmo com turmas superlotadas.	Individualidade dos estudantes
U ₁₆ P ₆	[...] atender a <u>egos</u> diferenciados de alunos que querem prestar os vestibulares superconcorridos de medicina [...]	<u>Ego</u> : núcleo da personalidade de uma pessoa.	Relacionamento com estudantes com diferentes interesses relacionados a carreiras futuras.	Interesse dos estudantes
U ₁₇ P ₆	[...] o fracasso desses alunos ainda cai sobre os professores [...]		É atribuído ao professor o fracasso dos estudantes.	Atribuição ao professor

U ₆₉ P ₆	[...] a <u>didática</u> não o favorece o aprendizado do aluno [...]	<u>Didática</u> : técnica de ensinar.	Relata que a técnica utilizada para ensinar não favorece o aprendizado do estudante.	Falhas na didática
U ₁₈ P ₆	[...] sempre procuro estar me atualizando para dar o meu melhor aos meus alunos [...]		Mostra o interesse do professor em buscar atualização.	Busca por atualização
U ₁₉ P ₆	[...] gosto muito de <u>lecionar</u> [...]	<u>Lecionar</u> : ministrar lição de; ensinar.	Demonstra gostar de ensinar.	Sentimento positivo
U ₂₀ P ₆	[...] quando um aluno ou outro alcançam as suas <u>metas</u> me sinto cada vez melhor.	<u>Meta</u> : Aquilo que se pretende alcançar; objetivo.	Demonstra sentimento positivo quando estudantes alcançam seus objetivos.	Sentimento positivo

APÊNDICE 010 – Análise Ideográfica - Participação do Professor 1, pergunta 12

Pergunta 12 aos professores – Relação sobre a tecnologia e a prática docente				
Você já utilizou práticas diferenciadas em sua atuação docente, como trabalhos em grupos, monitorias ou envio de materiais prévios para pesquisa inicial dos estudantes?				
Isso aí a gente faz, eu faço direto, porque nosso próprio sistema de trabalho com a apostila cobra isso, então [(14) a gente cobra que o aluno faça pesquisa. A gente indica um QR Code para ele procurar entender a matéria]. Então, quando ele vem para a sala de aula, muitas vezes ele já sabe o assunto. Ele domina a matéria e a maioria dos alunos já sabe do que se trata. [(15) Além da sala de informática que nós temos e todos os recursos que a escola oferece], [(16) nós temos cursos que são oferecidos pela SME], [(17) nós temos a troca de experiência entre os próprios professores]. Então, às vezes eu busco informação com outro professor que tem mais experiência.				
Nº US	Unidades de Sentido	Enxerto Hermenêutico	Unidades de Significado	Do que falam as US
U ₁₄ P ₁	[...] a gente cobra que o aluno faça pesquisa. A gente indica um <u>QR Code</u> para ele procurar entender a matéria.	<u>QR Code</u> : Código de barras bidimensional que pode ser escaneado por dispositivos móveis para acessar informações.	Estímulo à autonomia do estudante.	Autonomia do estudante
U ₁₅ P ₁	Além da sala de informática que nós temos e todos os recursos que a escola oferece [...]		Utilização da sala de informática e recursos escolares.	Integração de recursos da escola
U ₁₆ P ₁	[...] nós temos cursos que são oferecidos pela <u>SME</u> [...]	<u>SME</u> : Secretaria Municipal de Educação.	Aproveitamento de cursos oferecidos.	Cursos oferecidos
U ₁₇ P ₁	[...] nós temos a troca de experiência entre os próprios professores.		Troca de experiências entre professores.	Troca de experiências

APÊNDICE 011 – Análise Ideográfica - Participação do Professor 2, pergunta 12

Pergunta 12 aos professores – Relação sobre a tecnologia e a prática docente				
Você já utilizou práticas diferenciadas em sua atuação docente, como trabalhos em grupos, monitorias ou envio de materiais prévios para pesquisa inicial dos estudantes?				
[(11) Já enviei pesquisas para trazer para a sala de aula, por exemplo do laboratório de informática], e dentro da sala com apoio de tecnologia. [(12) Onde eles têm que pesquisar, escrever, aprender a verificar a confiabilidade de um site, se a informação é válida, como verificar isso]. São coisas interessantes de se fazer. Eles trazem algo de casa, chegam na escola, pesquisam para informar e a partir daí montam o necessário. Como professora, acho que é importante variar, por exemplo, o dicionário é extremamente útil, mas a criança precisa aprender que pode pesquisar significados de palavras de outras formas. Na sala de aula, às vezes, com os alunos mais velhos, [(13) ensinei a usar aplicativos para procurar palavras, não só pesquisar]. Eles descobrem que podem usar o aplicativo do dicionário ou procurar no Google se há outra palavra mais fácil de escrever com o mesmo significado. São recursos que usamos diariamente em casa e na escola. [(14) No ano passado tive bastante retorno positivo. Mães me mandavam fotos deles pesquisando o que eu tinha pedido] ou me diziam que os filhos estavam escrevendo algo e, se errassem, os próprios alunos diziam "Vou pesquisar no Google". Eles reproduzem isso na sala de aula e é interessante.				
Nº US	Unidades de Sentido	Enxerto Hermenêutico	Unidades de Significado	Do que falam as US
U ₁₁ P ₂	Já enviei pesquisas para trazer para a sala de aula, por exemplo do laboratório de informática [...]		Uso de pesquisas do laboratório de informática.	Pesquisa com recursos tecnológicos
U ₁₂ P ₂	Onde eles têm que pesquisar, escrever, aprender a verificar a <u>confiabilidade</u> de um <u>site</u> , se a informação é válida, como verificar isso.	<u>Confiabilidade</u>: Qualidade de algo ou alguém ser confiável, ou seja, digno de confiança. <u>Site</u>: Página ou conjunto de páginas na Internet que formam um local específico de informação.	Ênfase na pesquisa crítica.	Pesquisa crítica
U ₁₃ P ₂	[...] ensinei a usar <u>aplicativos</u> para procurar palavras, não só pesquisar.	<u>Aplicativos</u> : Programas de software desenvolvidos para realizar funções específicas em dispositivos eletrônicos.	Ensino do uso de aplicativos para pesquisa.	Variedade de métodos de pesquisa
U ₁₄ P ₂	No ano passado tive bastante retorno positivo. Mães me mandavam fotos deles pesquisando o que eu tinha pedido [...]		<i>Feedback</i> positivo dos estudantes e pais sobre o uso de tecnologia.	Impacto positivo na participação dos estudantes

APÊNDICE 012 – Análise Ideográfica - Participação do Professor 3, pergunta 12

Pergunta 12 aos professores – Relação sobre a tecnologia e a prática docente				
Você já utilizou práticas diferenciadas em sua atuação docente, como trabalhos em grupos, monitorias ou envio de materiais prévios para pesquisa inicial dos estudantes?				
Olha, [(20) já enviei o formulário mesmo, que a gente coloca para eles poderem responder para mim e a resposta depois para a gente fazer uma análise de pesquisa de campo]. Às vezes vamos fazer um gráfico e às vezes uma tarefa e eles vão lá, respondem aquele formulário que é bem utilizado. É um recurso que está bem atual e depois que eles responderam que [(21) fazíamos uma prática de abrir para todo mundo ver. É bem prático esse sistema]. E essa prática é bastante significativa. Porque acontece ali no <i>online</i> e assim, a curiosidade deles é grande. [(22) Eles ficam bem empolgados em usar isso. É super da hora porque eles veem o resultado na hora com o link], que você usa de jogo de palavras. [(23) Já fizemos bastante e eu já fiz uma vez com eles assim, de jogar a palavra e eles verem a palavra assim, fazendo aquele mapa de expectativa, nuvem de palavras]. É muito legal eles olharem isso e ver os olhos deles até ficam assim, sabe, eu quero aprender mais, saber mais. É muito legal. A tecnologia é outra coisa... Outro nível na sala de aula.				
Nº US	Unidades de Sentido	Excerto Hermenêutico	Unidades de Significado	Do que falam as US
U ₂₀ P ₃	[...] já enviei o <u>formulário</u> mesmo, que a gente coloca para eles poderem responder para mim e a resposta depois para a gente fazer uma análise de <u>pesquisa de campo</u> .	<u>Formulário</u>: Documento ou página onde informações são registradas de maneira estruturada. <u>Pesquisa de campo</u>: Investigação realizada diretamente no local onde ocorre o fenômeno estudado.	Utilização de formulários <i>online</i> como recurso de avaliação.	Uso de formulários <i>online</i> para pesquisa
U ₂₁ P ₃	[...] fazíamos uma prática de abrir para todo mundo ver. É bem prático esse sistema.		Utilização de recursos de visualização de dados.	Uso de recursos tecnológicos
U ₂₂ P ₃	Eles ficam bem <u>empolgados</u> em usar isso. É super <u>da hora</u> porque eles veem o resultado na hora com o <u>link</u> [...]	<u>Empolgados</u>: Sentir entusiasmo ou animação. <u>"Da hora"</u>: Expressão informal usada para descrever algo muito bom ou legal. <u>Link</u>: Hiperligação que permite navegar entre páginas na <i>Internet</i>.	Engajamento dos estudantes através de práticas <i>online</i> .	Incentivo à curiosidade e entusiasmo dos estudantes
U ₂₃ P ₃	Já fizemos uma vez com eles assim,	<u>Expectativa</u> :	Uso de jogos de	Método

	de jogar a palavra e eles verem a palavra assim, fazendo aquele mapa de <u>expectativa</u> , <u>nuvem de palavras</u> .	Antecipação ou previsão sobre algo que pode acontecer. <u>Nuvem de palavras:</u> Representação gráfica de palavras onde o tamanho de cada palavra indica sua frequência ou importância.	palavras e nuvem de palavras.	utilizado
--	---	---	-------------------------------	-----------

APÊNDICE 013 – Análise Ideográfica - Participação do Professor 4, pergunta 12

Pergunta 12 aos professores – Relação sobre a tecnologia e a prática docente				
Você já utilizou práticas diferenciadas em sua atuação docente, como trabalhos em grupos, monitorias ou envio de materiais prévios para pesquisa inicial dos estudantes?				
[(13) <i>Sim, a sala de aula invertida. A gente usa bastante na alfabetização.</i>] [(14) <i>Enviamos o material, eles estudam em casa e depois dão um retorno.</i>] Quando colhemos as informações, podemos trabalhar o restante. [(15) <i>Eu mando como tarefa na agenda deles. Coloco um link, tem bastante vídeo. Eu costumo indicar, colocar lá como recomendação</i>] e eles já sabem acessar pelo calendário do site, eu coloco lá e falo para eles assistirem em casa. A maioria assiste, são poucos alunos que acabam não tendo acesso, a maioria já tem celular em casa para acessar. E [(16) <i>já notei resultados significativos com essa prática, bastante. Principalmente em Geografia e Ciências</i>], que não são muito da minha área de alfabetização. Mando um vídeo, eles assistem, depois trazem tudo. Às vezes assistem com os pais, que têm outra percepção ou história para contar, e eles chegam com todas essas informações. Eu acho isso muito importante. Tenho poucos alunos que não participam. [(17) <i>Às vezes é desinteresse</i>], [(18) <i>não pela falta de recursos porque eles têm celular em casa, têm computador, têm Internet</i>]. Às vezes eles [(19) <i>falam que a mãe não teve tempo para ajudar, ou tiveram que sair</i>]. Acho que é um pouco de desinteresse mesmo.				
Nº US	Unidades de Sentido	Enxerto Hermenêutico	Unidades de Significado	Do que falam as US
U ₁₃ P ₄	Sim, a <u>sala de aula invertida</u> . A gente usa bastante na alfabetização.	<u>Sala de aula invertida</u> : Estratégia pedagógica, no qual os estudantes acessam o conteúdo fora da sala de aula, antes das aulas presenciais, geralmente por meio de vídeos, leituras ou outros recursos <i>online</i> .	Uso da sala de aula invertida na alfabetização.	Metodologia ativa
U ₁₄ P ₄	Enviamos o material, eles estudam em casa e depois dão um retorno.		Implementação da sala de aula invertida.	Metodologia ativa
U ₁₅ P ₄	Eu mando como tarefa na agenda deles. Coloco um <i>link</i> , tem bastante vídeo. Eu costumo indicar, colocar lá como recomendação.		Envio de material e vídeos como tarefa.	Tarefas com recursos digitais
U ₁₆ P ₄	[...] já notei resultados significativos com essa prática, bastante. Principalmente em Geografia e Ciências [...]		Resultados positivos com a participação dos estudantes.	Participação dos estudantes
U ₁₇ P ₄	Às vezes é <u>desinteresse</u> [...]	<u>Desinteresse</u> : Falta de interesse ou motivação em relação a algo.	Desinteresse dos estudantes.	Desinteresse
U ₁₈ P ₄	[...] não pela falta de recursos porque eles têm celular em casa, têm computador, têm <i>Internet</i> .		Recursos digitais disponíveis para	Recursos digitais disponíveis

			estudos aos estudantes.	
U ₁₉ P ₄	[...] falam que a mãe não teve tempo para ajudar, ou tiveram que sair.		Falta de apoio e incentivo da família.	Falta de apoio

APÊNDICE 014 – Análise Ideográfica - Participação do Professor 5, pergunta 12

Pergunta 12 aos professores – Relação sobre a tecnologia e a prática docente				
Você já utilizou práticas diferenciadas em sua atuação docente, como trabalhos em grupos, monitorias ou envio de materiais prévios para pesquisa inicial dos estudantes?				
Já bastante. Eu via que funcionou muito bem, [(11) separava textos que eu gostaria que os alunos lessem e trouxessem para a próxima aula]. Uma vez eu disponibilizei o material e avaliação, peguei um texto do Rousseau que estávamos trabalhando, sobre a natureza humana e a questão do mítico, do bom selvagem. [(12) Sempre separava um trecho para eles, de um artigo. Inclusive, acho que era um artigo, uma dissertação de mestrado], onde uma professora comparava o mito do bom selvagem com a evolução da sociedade atual. Eu [(13) disponibilizei isso através de um QR Code, que os alunos pegavam e imprimiam em uma folha de papel bem grande], e os alunos com celulares deles. [(14) Na hora do intervalo da troca de aula, eles acessavam aquilo, porque sabiam que na outra semana haveria uma questão sobre aquele texto na avaliação]. Então eu utilizava bastante, funcionava muito.				
Nº US	Unidades de Sentido	Enxerto Hermenêutico	Unidades de Significado	Do que falam as US
U ₁₁ P ₅	[...] separava textos que eu gostaria que os alunos lessem e <u>trouxessem</u> para a próxima aula.	<u>Trouxessem</u> : Forma do verbo trazer conjugado na terceira pessoa do plural do pretérito imperfeito do subjuntivo.	Aplicação da metodologia ativa de ensino com a sala de aula invertida.	Metodologia ativa
U ₁₂ P ₅	Sempre separava um trecho para eles, de um <u>artigo</u> . Inclusive, acho que era um artigo, uma <u>dissertação</u> de mestrado [...]	<u>Artigo</u> : Texto acadêmico que apresenta resultados de pesquisa sobre um tema específico. <u>Dissertação</u> : Texto acadêmico que apresenta uma argumentação sobre um tema, geralmente exigido como requisito para obtenção de um grau acadêmico.	Utilização de artigos e dissertações como recurso educacional.	Uso de materiais diversos
U ₁₃ P ₅	[...] disponibilizei isso através de um <u>QR Code</u> , que os alunos pegavam e imprimiam em uma folha de papel bem grande [...]		Uso estratégico de <u>QR Code</u> para acesso a conteúdo específicos.	Uso de <u>QR Code</u>
U ₁₄ P ₅	Na hora do intervalo da troca de aula, eles acessavam aquilo, porque sabiam que na outra semana haveria uma questão sobre aquele texto na avaliação.		Avaliação formativa através da pré-leitura.	Aula invertida e avaliação

APÊNDICE 015 – Análise Ideográfica - Participação do Professor 6, pergunta 12

Pergunta 12 aos professores – Relação sobre a tecnologia e a prática docente				
Você já utilizou práticas diferenciadas em sua atuação docente, como trabalhos em grupos, monitorias ou envio de materiais prévios para pesquisa inicial dos estudantes?				
Sim, nós fazemos algumas atividades assim, como pesquisas. <i>[(21) Orientamos eles a pesquisarem algum tema específico e depois trazerem as informações coletadas para fazermos em sala de aula, em grupo, e então ter um debate].</i> É bom porque dependendo da maioria, a gente tem uma porcentagem. Fica aquela coisa, meio a meio. Metade da turma participa mais por ter mais familiaridade, mas é bom porque <i>[(22) eles trazem experiências novas, curiosidades que eles têm, questionamentos sobre o que encontraram].</i> Então é algo que sempre agrega mais, agrega bastante conhecimento. <i>[(23) Desperta neles um conhecimento que vai além da sala de aula, algo que acham curioso],</i> uma pequena coisa na pesquisa, eles tendem a buscar mais sobre esse conteúdo.				
Nº US	Unidades de Sentido	Enxerto Hermenêutico	Unidades de Significado	Do que falam as US
U ₂₁ P ₆	Orientamos eles a pesquisarem algum tema específico e depois trazerem as informações coletadas para fazermos em sala de aula, em grupo, e então ter um debate.		Desenvolvimento de habilidades de pesquisa e debate.	Realização de pesquisas e debates em grupo
U ₂₂ P ₆	[...] eles trazem experiências novas, curiosidades que eles têm, questionamentos sobre o que encontraram.		Enriquecimento do conhecimento através de experiências e curiosidades dos estudantes.	Estímulo ao interesse e curiosidade dos estudantes
U ₂₃ P ₆	Desperta neles um conhecimento que vai além da sala de aula, algo que acham curioso [...]		Ampliação do conhecimento além da sala de aula.	Ampliação do conhecimento

APÊNDICE 016 – Análise Ideográfica - Participação do Professor 1, pergunta 14

Pergunta 14 aos professores – Relação sobre a tecnologia e a prática docente				
Além do material didático disponibilizado pela Secretaria Municipal de Educação (SME), você utiliza outros tipos de recursos no preparo das aulas ou em sala de aula?				
[(18) <i>Eu uso muito, eu uso cartazes, eu uso figuras</i>], eu uso muito a parte da literatura dentro da língua portuguesa. Então eu trabalho muito com imagem. Hoje em dia, [(19) <i>os alunos não têm mais contato com o papel, o jornal, por exemplo, uma revista</i>], eles não têm mais esse contato. Então, sempre que posso, [(20) <i>eu levo revistas para eles recortarem uma figura para analisarem</i>], uma produção de texto diferenciada da apostila para eles usarem. Sempre que posso, eu [(21) <i>uso muito a parte de xerox, lista de exercícios, produções de texto</i>].				
Nº US	Unidades de Sentido	Enxerto Hermenêutico	Unidades de Significado	Do que falam as US
U ₁₈ P ₁	Eu uso muito, eu uso cartazes, eu uso figuras [...]		Uso de cartazes e figuras.	Materiais variados
U ₁₉ P ₁	[...] os alunos não têm mais contato com o papel, o jornal, por exemplo, uma revista [...]		Falta de contato com materiais impressos.	Materiais impressos
U ₂₀ P ₁	[...] eu levo revistas para eles recortarem uma figura para analisarem [...]		Atividades de análise de figuras.	Complementação dos materiais
U ₂₁ P ₁	[...] uso muito a parte de <u>xerox</u> , lista de exercícios, produções de texto.	<u>Xerox</u> : Muitas vezes usada como sinônimo de cópia.	Utilização de materiais impressos diversificados.	Recursos impressos

APÊNDICE 017 – Análise Ideográfica - Participação do Professor 2, pergunta 14

Pergunta 14 aos professores – Relação sobre a tecnologia e a prática docente				
Além do material didático disponibilizado pela Secretaria Municipal de Educação (SME), você utiliza outros tipos de recursos no preparo das aulas ou em sala de aula?				
[(15) Muitos cursos que adquirimos, muito material que estudamos]. O recurso didático traz uma atividade, mas [(16) é necessário trazer uma variedade de coisas, diferentes abordagens] para cada letra, diferentes atividades. [(17) É um trabalho constante dentro e fora da escola], é uma [(18) pesquisa contínua para enriquecer o aprendizado].				
Nº US	Unidades de Sentido	Enxerto Hermenêutico	Unidades de Significado	Do que falam as US
U ₁₅ P ₂	Muitos cursos que <u>adquirimos</u> , muito material que estudamos.	<u>Adquirimos</u> : Forma do verbo adquirir, comprar.	Aquisição de cursos e materiais de estudo.	Busca de conhecimento pelo professor
U ₁₆ P ₂	[...] é necessário trazer uma variedade de coisas, diferentes <u>abordagens</u> [...]	<u>Abordagens</u> : Maneiras diferentes de tratar ou lidar com um assunto.	Variedade de abordagens e recursos.	Metodologia variada
U ₁₇ P ₂	É um trabalho constante dentro e fora da escola [...]		Trabalho constante dentro e fora da escola.	Sentimento de não parar
U ₁₈ P ₂	[...] pesquisa contínua para <u>enriquecer o aprendizado</u> .	<u>Enriquecer o aprendizado</u> : Melhorar a qualidade ou profundidade do processo de aprendizagem.	Pesquisa contínua para enriquecimento do aprendizado.	Busca por conhecimentos

APÊNDICE 018 – Análise Ideográfica - Participação do Professor 3, pergunta 14

Pergunta 14 aos professores – Relação sobre a tecnologia e a prática docente				
Além do material didático disponibilizado pela Secretaria Municipal de Educação (SME), você utiliza outros tipos de recursos no preparo das aulas ou em sala de aula?				
Olha, [(24) eu uso outras plataformas também, além do recurso que o município oferece para gente]. Eu [(25) costumo usar plataformas de jogos também, para eles acessarem assim como jogos de palavra], porque a minha área é mais a língua portuguesa, uso bastante e às vezes, joguinhos para eles entrarem acesso assim mesmo, tudo na parte educacional. [(26) Hoje em dia, tudo o que se vai fazer, a gente encontra muitos recursos favoráveis e às vezes está complementar]. É bom, é bom. O material eu vou aprender, por exemplo, [(27) às vezes é para complementar, utilizar alguma atividade que às vezes ali não abrangeu] assim, então a gente usa outras coisas.				
Nº US	Unidades de Sentido	Enxerto Hermenêutico	Unidades de Significado	Do que falam as US
U ₂₄ P ₃	[...] eu uso outras <u>plataformas</u> também, além do recurso que o município oferece para gente.	<u>Plataformas</u> : Ambientes digitais ou sistemas onde ocorre interação ou troca de informações.	Utilização de plataformas de jogos educacionais.	Uso de recursos tecnológicos
U ₂₅ P ₃	[...] costumo usar plataformas de jogos também, para eles acessarem assim como jogos de palavra [...]		Jogos de palavra na língua portuguesa.	Materiais diversos
U ₂₆ P ₃	Hoje em dia, tudo o que se vai fazer, a gente encontra muitos recursos <u>favoráveis</u> e às vezes está <u>complementar</u> .	<u>Favoráveis</u> : Que favorece ou apoia algo ou alguém. <u>Complementar</u> : Adicionar algo para tornar completo ou melhorar.	Disponibilidade de recursos favoráveis e complementares.	Recursos digitais disponíveis
U ₂₇ P ₃	[...]às vezes é para complementar, utilizar alguma atividade que às vezes ali não <u>abrangeu</u> [...]	<u>Abrangeu</u> : Forma do verbo abranger, envolver.	Complementação com atividades adicionais	Complementação dos materiais

APÊNDICE 019 – Análise Ideográfica - Participação do Professor 4, pergunta 14

Pergunta 14 aos professores – Relação sobre a tecnologia e a prática docente				
Além do material didático disponibilizado pela Secretaria Municipal de Educação (SME), você utiliza outros tipos de recursos no preparo das aulas ou em sala de aula?				
Sim, [(20) uso bastante atividade impressa], porque [(21) o material da Secretaria, para alfabetização, é fraco]. Então, [(22) uso muito método fônico]. [(23) Acabo imprimindo atividades e criando sequências didáticas com base nesse material]. A gente acaba indo pela necessidade na alfabetização, porque o livro do aprendizado é muito limitado e é muita leitura para crianças do primeiro ano. Então, [(24) buscamos atingir a todos, alguns são alcançados por textos, outros não]. Buscamos atingir a todos de forma variada.				
Nº US	Unidades de Sentido	Enxerto Hermenêutico	Unidades de Significado	Do que falam as US
U ₂₀ P ₄	[...] uso bastante atividade impressa [...]		Uso de atividades impressas	Atividades impressas
U ₂₁ P ₄	[...] o material da Secretaria, para alfabetização, é fraco.		Material apostilado ineficiente	Material apostilado
U ₂₂ P ₄	[...] uso muito <u>método fônico</u> .	<u>Método fônico</u> : Método de ensino da leitura que se baseia na associação dos sons das letras para formar palavras.	Método fônico na alfabetização	Método de ensino
U ₂₃ P ₄	Acabo imprimindo atividades e criando <u>sequências didáticas</u> com base nesse material.	<u>Sequências didáticas</u> : Conjunto organizado de atividades de ensino e aprendizagem planejadas para alcançar objetivos educacionais específicos.	Criação de sequências didáticas próprias.	Metodologia utilizada
U ₂₄ P ₄	[...] buscamos atingir a todos, alguns são alcançados por textos, outros não.		Formas diferentes dos estudantes aprenderem.	Aprendizagem do estudante

APÊNDICE 020 – Análise Ideográfica - Participação do Professor 5, pergunta 14

Pergunta 14 aos professores – Relação sobre a tecnologia e a prática docente				
Além do material didático disponibilizado pela Secretaria Municipal de Educação (SME), você utiliza outros tipos de recursos no preparo das aulas ou em sala de aula?				
Dentro da sala de aula [(15) a gente tem o material apostilado comprado, que é padronizado]. [(16) A gente tem a liberdade de ampliar esse material, fazendo o nosso planejamento], e sempre que necessário, [(17) eu solicito um material específico, seja da informática, biblioteca ou Secretaria, e incorporamos ele na sala de aula]. A comunicação é muito boa. Nem sempre o material está disponível, mas sempre existe a possibilidade de poder pedir. [(18) Temos essa liberdade de uso desses materiais e utilizo todos os que são pertinentes à aula] e os utilizo assim, perfeito.				
Nº US	Unidades de Sentido	Enxerto Hermenêutico	Unidades de Significado	Do que falam as US
U ₁₅ P ₅	[...] a gente tem o <u>material apostilado</u> comprado, que é <u>padronizado</u> .	<u>Material apostilado</u> : Material de estudo organizado em formato de apostila. <u>Padronizado</u> : Que segue um padrão ou norma estabelecida.	Uso de material apostilado padronizado	Material apostilado
U ₁₆ P ₅	A gente tem a liberdade de ampliar esse material, fazendo o nosso <u>planejamento</u> [...]	<u>Planejamento</u> : Processo de estabelecer objetivos e estratégias para alcançá-los.	Ampliação do material apostilado com planejamento próprio	Ampliação do material apostilado
U ₁₇ P ₅	[...] eu solicito um material específico, seja da informática, biblioteca ou Secretaria, e <u>incorporamos</u> ele na sala de aula.	<u>Incorporamos</u> : Forma do verbo incorporar, inserir, juntar.	Solicitação e incorporação de materiais auxiliares	Apoio para melhorar o material utilizado
U ₁₈ P ₅	Temos essa liberdade de uso desses materiais e utilizo todos os que são <u>pertinentes</u> à aula [...]	<u>Pertinente</u> : Que é relevante ou apropriado para uma determinada situação.	Liberdade de uso de materiais pertinentes	Uso de outros recursos

APÊNDICE 021 – Análise Ideográfica - Participação do Professor 6, pergunta 14

Pergunta 14 aos professores – Relação sobre a tecnologia e a prática docente				
Além do material didático disponibilizado pela Secretaria Municipal de Educação (SME), você utiliza outros tipos de recursos no preparo das aulas ou em sala de aula?				
Sim, nós [(24) disponibilizamos bastante. Usamos links do YouTube com videoaulas, alguns sites educacionais com aplicativos acessíveis], onde [(25) conseguimos adaptar atividades e dinâmicas diferentes], além de imagens diversas trazidas desses sites de pesquisa e mais. [(26) Para ter uma ampla disponibilidade de material diferente para comparação, para não ficar preso só a um modelo e para ter várias opiniões, para eles verem que às vezes algo que estão vendo não é só de uma maneira, há várias possibilidades], como na matemática, onde a divisão pode ser feita de várias maneiras.				
Nº US	Unidades de Sentido	Enxerto Hermenêutico	Unidades de Significado	Do que falam as US
U ₂₄ P ₆	[...] disponibilizamos bastante. Usamos <u>links</u> do YouTube com <u>videoaulas</u> , alguns <u>sites</u> educacionais com aplicativos <u>acessíveis</u> [...]	<u>Videoaulas</u>: Aulas ou conteúdos educacionais apresentados em formato de vídeo. <u>Acessíveis</u>: Que estão disponíveis ou são de fácil acesso.	Disponibilização de recursos digitais educacionais.	Recursos tecnológicos
U ₂₅ P ₆	[...] conseguimos <u>adaptar</u> atividades e <u>dinâmicas</u> diferentes [...]	<u>Adaptar</u>: Modificar algo para se adequar a uma situação específica. <u>Dinâmicas</u>: Que têm movimento ou mudança; também pode se referir a atividades que envolvem interação e participação.	Adaptação de atividades e dinâmicas.	Metodologia do professor
U ₂₆ P ₆	Para ter uma <u>ampla disponibilidade</u> de material diferente para comparação, para não ficar preso só a um modelo e para ter várias opiniões, para eles verem que às vezes algo que estão vendo não é só de uma maneira, há várias possibilidades [...]	<u>Ampla disponibilidade</u>: Disponibilidade generalizada ou extensa.	Uso de material variado para comparação e demonstração de possibilidades.	Uso de outros materiais

APÊNDICE 022 – Análise Ideográfica - Participação do Professor 1, pergunta 17

Pergunta 17 aos professores – Formação continuada				
Como acontecem as formações oferecidas pela SME para sua atuação como docente?				
[(22) Geralmente vem especialista na área da SME]. Eles [(23) trazem um conteúdo quase sempre dentro da proposta da apostila que trabalhamos] e aí ele cobra de nós como um retorno, um trabalho feito com os alunos. Por exemplo, se ele lê lá, ele traz um trabalho sobre o gênero textual crônica. Aí eles cobram assim que a gente faça. [(24) Ele solicita que a gente trabalhe com os alunos crônicas para ver se o aluno entendeu realmente o que é uma crônica], que é uma história do dia a dia do cotidiano dele. E aí [(25) a gente leva no próximo encontro uma proposta do que foi trabalhado e um retorno do que eles passaram].				
Nº US	Unidades de Sentido	Enxerto Hermenêutico	Unidades de Significado	Do que falam as US
U ₂₂ P ₁	Geralmente vem especialista na área da SME.		Presença de especialistas	Apoio em outros profissionais
U ₂₃ P ₁	[...] trazem um conteúdo quase sempre dentro da proposta da apostila que trabalhamos [...]		Conteúdos alinhados à apostila.	Alinhamento com apostila
U ₂₄ P ₁	Ele solicita que a gente trabalhe com os alunos crônicas para ver se o aluno entendeu realmente o que é uma crônica [...]		Solicitação de trabalhos específicos, como crônicas.	Metodologia em trabalhos específicos
U ₂₅ P ₁	[...] a gente leva no próximo encontro uma proposta do que foi trabalhado e um retorno do que eles passaram.		Unidade de sentido: Retorno sobre as atividades desenvolvidas.	Devolutivas

APÊNDICE 023 – Análise Ideográfica - Participação do Professor 2, pergunta 17

Pergunta 17 aos professores – Formação continuada				
Como acontecem as formações oferecidas pela SME para sua atuação como docente?				
[(19) <i>Depende do mês, tem meses que têm formações toda semana, às vezes não</i>]. [(20) <i>Este ano eu só fiz uma formação e não tive muitas do Parceiros da Educação</i>]. Mas [(21) <i>as formações trazem tanto conteúdos direcionados do material quanto às vezes algumas metodologias, ou às vezes atendem ao aspecto motivacional</i>], porque eu [(22) <i>acho que neste contexto está meio capenga</i>]. Então, percebo que estão buscando melhorar sim. Às vezes [(23) <i>acho que poderiam ser mais específicas</i>], mas também não sabemos o cronograma deles até o final do ano. Mas [(24) <i>geralmente são uma a duas formações por mês</i>].				
Nº US	Unidades de Sentido	Enxerto Hermenêutico	Unidades de Significado	Do que falam as US
U ₁₉ P ₂	Depende do mês, tem meses que têm formações toda semana, às vezes não.		Frequência variável das formações.	Formação não é constante
U ₂₀ P ₂	Este ano eu só fiz uma formação e não tive muitas do <u>Parceiros da Educação</u> .	<u>Parceiros da Educação</u> : Entidade que trabalha em conjunto com instituições educacionais para promover a educação.	Baixa participação em formações.	Ausência nas formações
U ₂₁ P ₂	[...] as formações trazem tanto conteúdos direcionados do material quanto às vezes algumas metodologias, ou às vezes atendem ao <u>aspecto motivacional</u> [...]	<u>Aspecto motivacional</u> : Relacionado ao que motiva ou estimula alguém.	Conteúdos incluídos nas formações.	Conteúdo das formações
U ₂₂ P ₂	[...] acho que neste contexto está <u>meio capenga</u> .	<u>"Meio capenga"</u> : Expressão informal que indica algo que não está completamente funcional ou perfeito.	Necessidade de melhoria das formações.	Melhoria das formações
U ₂₃ P ₂	[...] acho que poderiam ser mais específicas [...]		Desejo por formações específicas.	Formações específicas
U ₂₄ P ₂	[...] geralmente são uma a duas formações por mês.		Frequência das formações.	Periodicidade das formações

APÊNDICE 024 – Análise Ideográfica - Participação do Professor 3, pergunta 17

Pergunta 17 aos professores – Formação continuada				
Como acontecem as formações oferecidas pela SME para sua atuação como docente?				
[(28) Olha, acontece. É assim que a gente faz toda quinta-feira, para os quintos e quartos anos, às vezes lá na Secretaria de Educação, às vezes faz aqui na sala de informática]. [(29) Eles vão auxiliando, orientando a gente e mostrando alguns recursos que a gente pode utilizar as práticas], aí abrangem bastante. Eles [(30) vão mostrando para a gente, tanto na teoria como na prática, como usar esses recursos]. Eles [(31) relacionam tudo, às vezes até interdisciplinar, tipo assim, estou usando Matemática, mas de repente posso usar ali Geografia, como localização]. Então eles vão relacionando tudo e [(32) às vezes num jogo que a gente passa para o aluno, estão mostrando a mesma coisa, o interdisciplinar], a localização mesmo. [(33) É perfeito para se mostrar na tecnologia, porque hoje em dia tem o GPS e essas coisas, é tudo tecnologia.				
Nº US	Unidades de Sentido	Enxerto Hermenêutico	Unidades de Significado	Do que falam as US
U ₂₈ P ₃	Olha, acontece. É assim que a gente faz toda quinta-feira, para os quintos e quartos anos, às vezes lá na Secretaria de Educação, às vezes faz aqui na sala de informática.		Frequência das formações.	Periodicidade das formações
U ₂₉ P ₃	Eles vão auxiliando, orientando a gente e mostrando alguns recursos que a gente pode utilizar as práticas [...]	<u>Auxiliando</u> : Forma do verbo auxiliar conjugado na terceira pessoa do singular do gerúndio.	Orientação sobre o uso de recursos.	Dicas sobre recursos práticos
U ₃₀ P ₃	[...] vão mostrando para a gente, tanto na teoria como na prática, como usar esses recursos.		Demonstração teórica e prática de recursos.	Relação entre teórica e prática.
U ₃₁ P ₃	[...] relacionam tudo, às vezes até interdisciplinar, tipo assim, estou usando Matemática, mas de repente posso usar ali Geografia, como localização.		Relacionamento das formações de forma interdisciplinar.	Relacionar os temas dos conteúdos
U ₃₂ P ₃	[...] às vezes num jogo que a gente passa para o aluno, estão mostrando a mesma coisa, o <u>interdisciplinar</u> [...]	<u>Interdisciplinar</u> : Relacionado a mais de uma disciplina ou área do conhecimento.	Aplicação de jogos em contexto interdisciplinares.	Uso de jogos
U ₃₃ P ₃	É perfeito para se mostrar na tecnologia, porque hoje em dia tem o <u>GPS</u> e essas coisas, é tudo tecnologia.	<u>GPS</u> : Sistema de posicionamento global que permite determinar a localização de um objeto na superfície terrestre com precisão.	Utilização de tecnologia para ensino.	Tecnologia educacional

APÊNDICE 025 – Análise Ideográfica - Participação do Professor 4, pergunta 17

Pergunta 17 aos professores – Formação continuada				
Como acontecem as formações oferecidas pela SME para sua atuação como docente?				
Na verdade, [(25) as formações que estamos tendo não estão ajudando muito na prática]. Elas vêm com algumas [(26) propostas que fogem da nossa realidade e fogem do que realmente enfrentamos], porque é muito bonito ouvir sobre jogos, por exemplo. [(27) Podem ser propostos jogos para 5 crianças, mas temos 20 ou 30 na sala, sem jogo disponível, sem material para construir, sem tempo para preparar]. É tudo muito bonito de se ouvir, mas na prática não conseguimos realizar. Então, [(28) as formações para mim, principalmente as do <u>Aprende Brasil</u>, não estão ajudando na minha prática dentro da sala de aula].				
Nº US	Unidades de Sentido	Enxerto Hermenêutico	Unidades de Significado	Do que falam as US
U ₂₅ P ₄	[...] as formações que estamos tendo não estão ajudando muito na prática.		Formações não são úteis na prática.	Utilidade das formações.
U ₂₆ P ₄	[...] propostas que fogem da nossa realidade e fogem do que realmente enfrentamos [...]		Propostas desconectadas da realidade enfrentada.	Propostas não aplicáveis
U ₂₇ P ₄	Podem ser propostos jogos para 5 crianças, mas temos 20 ou 30 na sala, sem jogo disponível, sem material para construir, sem tempo para preparar.		Dificuldade para implementar as propostas na prática.	Propostas não aplicáveis
U ₂₈ P ₄	[...] as formações para mim, principalmente as do <u>Aprende Brasil</u> , não estão ajudando na minha prática dentro da sala de aula.	<u>Aprende Brasil</u> : Programa educacional desenvolvido pelo Grupo Positivo de Ensino.	Ineficácia das formações na prática de sala de aula	Formação não condiz com a realidade

APÊNDICE 026 – Análise Ideográfica - Participação do Professor 5, pergunta 17

Pergunta 17 aos professores – Formação continuada				
Como acontecem as formações oferecidas pela SME para sua atuação como docente?				
[(19) As formações são bem dentro do componente curricular de história], são muito atreladas ao material da Editora Positivo. [(20) Existe um material aqui que é comprado e a formação é oferecida pela empresa que vende esse material, e a formação toda direcionada para esse material]. Por mais que a formação às vezes trabalhe em temas importantes como metodologias ativas de ensino, isso vem sempre atrelado ao quão bom ou ao quão maravilhoso o material é para que nós trabalhemos com ele. [(21) Não é uma formação ampla e reflexiva. Sempre critiquei essa questão, porque não é uma formação emancipadora do ponto de vista intelectual do professor; é uma formação condicionadora] à utilização do material que é comprado pela rede. [(22) Entendo que é uma lógica de mercado: a empresa vende o produto e vende a formação junto, mas querendo ou não, ela é engessada por um componente de história]. Não sei das outras disciplinas, mas creio que seja a mesma situação. Existem [(23) outros programas e outras formações que vêm por meio de projetos, e essas são pontuais. Às vezes, vem para história e essas informações tendem a ser boas. [(24) Tem aulas práticas, tem estudo do meio, visita a campos, visita técnica, aula com pesquisador, com universitário], e não com vendedores de um material. Mas essas informações são mais raras. De 2017 até 2024, em todas as formações que eu tive, vou dizer que [(25) 80% foi formação relacionada ao material que estava sendo adotado, e outras 20% foram formações para o professor municipal].				
Nº US	Unidades de Sentido	Enxerto Hermenêutico	Unidades de Significado	Do que falam as US
U ₁₉ P ₅	As formações são bem dentro do <u>componente curricular</u> de história [...]	<u>Componente curricular</u> : Parte específica do currículo escolar relacionada a uma disciplina.	Formações focadas no componente curricular de história	Formação para uso do material apostilado
U ₂₀ P ₅	Existe um material aqui que é comprado e a formação é oferecida pela empresa que vende esse material, e a formação toda <u>direcionada</u> para esse material.	<u>Direcionada</u> : Voltada ou orientada para um objetivo específico.	Direcionamento das formações para o uso do material vendido.	Formação para uso do material apostilado
U ₂₁ P ₅	Não é uma formação ampla e <u>reflexiva</u> . Sempre critiquei essa questão, porque não é uma formação <u>emancipadora</u> do ponto de vista intelectual do professor; é uma formação <u>condicionadora</u>	<u>Reflexiva</u> : Que envolve reflexão, pensamento crítico ou análise profunda. <u>Emancipadora</u> : Que promove a emancipação ou libertação intelectual, social ou política. <u>Condicionadora</u> : Que impõe condições ou limitações.	Crítica à formação condicionadora e não emancipadora.	Formação para uso passivo dos recursos
U ₂₂ P ₅	Entendo que é uma lógica de mercado: a empresa vende o produto e vende a formação junto, mas querendo ou não, ela é <u>engessada</u> por um componente de história.	<u>Engessada</u> : Que é rígida, inflexível ou pouco adaptável.	Entendimento da lógica de mercado das formações.	Compreensão sobre o mercado

U ₂₃ P ₅	[...] outros programas e outras formações que vêm por meio de projetos, e essas são pontuais. Às vezes, vem para história e essas informações tendem a ser boas.		Qualidade das demais formações.	Nível das formações
U ₂₄ P ₅	Tem aulas práticas, tem estudo do meio, visita a campos, <u>visita técnica</u> , aula com pesquisador, com <u>universitário</u> [...]	<u>Visita técnica:</u> Visita realizada com propósito educacional e técnico. <u>Universitário:</u> Relativo à universidade ou ao Ensino Superior.	Existência de formações práticas e enriquecedoras.	Formações aplicáveis
U ₂₅ P ₅	[...] 80% foi formação relacionada ao material que estava sendo adotado, e outras 20% foram formações para o professor municipal.		Predominância de formações relacionadas ao material adotado.	Formação para uso do material apostilado

APÊNDICE 027 – Análise Ideográfica - Participação do Professor 6, pergunta 17

Pergunta 17 aos professores – Formação continuada				
Como acontecem as formações oferecidas pela SME para sua atuação como docente?				
Então, assim, [(27) tem as orientações sobre como trabalhar, para a gente não ficar preso ao que está estabelecido] lá em cima. Mas ele oferece um leque de possibilidades do que pode ser trabalhado com aquele conteúdo naquele ano. Eles [(28) abrangem bastante o conteúdo que a gente trabalha em sala de aula e dão várias possibilidades para poder fazer com os alunos].				
Nº US	Unidades de Sentido	Enxerto Hermenêutico	Unidades de Significado	Do que falam as US
U ₂₇ P ₆	[...] tem as orientações sobre como trabalhar, para a gente não ficar preso ao que está <u>estabelecido</u> [...]	<u>Estabelecido</u> : Que foi definido, instituído ou reconhecido.	Orientações para evitar rigidez ao ensino.	Propostas de ensino modernizado
U ₂₈ P ₆	[...] abrangem bastante o conteúdo que a gente trabalha em sala de aula e dão várias possibilidades para poder fazer com os alunos.		Múltiplas possibilidades de aplicação em sala de aula.	Aplicações práticas

APÊNDICE 028 – Análise Ideográfica - Participação do Professor 1, pergunta 18

Pergunta 18 aos professores – Formação continuada				
Pensando nestas formações, elas abordam conteúdos relacionados com o uso das tecnologias digitais de informação e comunicação aplicadas ao contexto educacional?				
[(26) Quase todas sim]. Tem algumas que até cobram isso. [(27) Quase sempre eles, de uma certa forma, estão presentes na parte da tecnologia]. São oferecidas, porém, depois [(28) o professor tem que buscar essa prática. Eles dão o caminho, mas aí se a gente quer um resultado a gente tem que buscar].				
Nº US	Unidades de Sentido	Enxerto Hermenêutico	Unidades de Significado	Do que falam as US
U ₂₆ P ₁	Quase todas sim.		Frequência da abordagem das tecnologias	Periodicidade das formações
U ₂₇ P ₁	Quase sempre eles, de uma certa forma, estão presentes na parte da tecnologia		Integração da tecnologia nas práticas docentes.	Uso de recursos tecnológicos
U ₂₈ P ₁	[...] o professor tem que buscar essa prática. Eles dão o caminho, mas aí se a gente quer um resultado a gente tem que buscar.		Necessidade de proatividade do professor para obter resultados.	Métodos do professor

APÊNDICE 029 – Análise Ideográfica - Participação do Professor 2, pergunta 18

Pergunta 18 aos professores – Formação continuada				
Pensando nestas formações, elas abordam conteúdos relacionados com o uso das tecnologias digitais de informação e comunicação aplicadas ao contexto educacional?				
[(25) Às vezes chegam a falar sobre isso, mas depois não vejo muito]. Mas [(26) às vezes trazem recursos que fogem um pouco da nossa realidade]. Por exemplo, [(27) falam sobre um projetor, mas numa escola com poucas salas... então às vezes é difícil implementar], temos que nos adaptar à nossa realidade. Algumas propostas de aplicativos que mostram seriam ótimas se tivéssemos os recursos necessários, [(28) mas percebo que no ano passado melhoraram, estavam entendendo mais a realidade em que vivemos], com um notebook para cada crianças no laboratório. Mas acho que ainda precisam conhecer mais a realidade de cada escola.				
Nº US	Unidades de Sentido	Enxerto Hermenêutico	Unidades de Significado	Do que falam as US
U ₂₅ P ₂	Às vezes chegam a falar sobre isso, mas depois não vejo muito.		Discussão sobre práticas tecnológicas é ocasional e pouco aplicada.	Baixa frequência de diálogos sobre recursos
U ₂₆ P ₂	[...] às vezes trazem recursos que fogem um pouco da nossa realidade.		Recursos apresentados não são compatíveis com a realidade da escola.	Recursos apresentados são incompatíveis
U ₂₇ P ₂	[...] falam sobre um projetor, mas numa escola com poucas salas... então às vezes é difícil <u>implementar</u> [...]	<u>Implementar</u> : Colocar em prática, executar ou realizar.	Dificuldade de implementação devido à falta de recursos.	Dificuldade de implementar
U ₂₈ P ₂	[...] mas percebo que no ano passado melhoraram, estavam entendendo mais a realidade em que vivemos [...]		Melhoria na compreensão da realidade das escolas.	Distanciamento do contexto escolar

APÊNDICE 030 – Análise Ideográfica - Participação do Professor 3, pergunta 18

Pergunta 18 aos professores – Formação continuada				
Pensando nestas formações, elas abordam conteúdos relacionados com o uso das tecnologias digitais de informação e comunicação aplicadas ao contexto educacional?				
[(34) São oferecidas], [(35) a gente tem a sala de informática disponível para as crianças acessarem]. [(36) Uma vez por semana a gente leva na sala de informática e lá são oferecidos jogos, dinâmicas] para fazer ali, até mesmo algumas atividades que a gente vai vendo que [(37) a criança vai concluindo ali pelo aprendizado]. As nossas técnicas de informática que favorecem para a gente, elas vão mandando assim às vezes as novidades do bimestre, o que a gente pode oferecer para as crianças e atividades que têm ali. [(38) Elas vão fazendo o link ali e mandando para a gente].				
Nº US	Unidades de Sentido	Enxerto Hermenêutico	Unidades de Significado	Do que falam as US
U ₃₄ P ₃	São oferecidas [...]		Abordagem das tecnologias.	Uso de tecnologias
U ₃₅ P ₃	[...] a gente tem a sala de informática disponível para as crianças acessarem.		Disponibilidade de recursos aos estudantes.	Recursos disponíveis aos estudantes
U ₃₆ P ₃	Uma vez por semana a gente leva na sala de informática e lá são oferecidos jogos, dinâmicas [...]		Uso semanal da sala de informática com jogos e dinâmicas.	Frequência das aulas de informática
U ₃₇ P ₃	[...] a criança vai concluindo ali pelo aprendizado.		Aprendizado através de recursos tecnológicos.	Aprendizado pela tecnologia
U ₃₈ P ₃	Elas vão fazendo o <i>link</i> ali e mandando para a gente.		Apoio técnico compartilha informações.	Auxílio específico

APÊNDICE 031 – Análise Ideográfica - Participação do Professor 4, pergunta 18

Pergunta 18 aos professores – Formação continuada				
Pensando nestas formações, elas abordam conteúdos relacionados com o uso das tecnologias digitais de informação e comunicação aplicadas ao contexto educacional?				
[(29) <i>Sim, elas abordam bastante</i>], mas também [(30) <i>fogem da nossa realidade</i>]. Por exemplo, [(31) <i>falam sobre usar QR Code, projetar atividades no quadro, mas não temos esses recursos disponíveis. É difícil colocar em prática</i>]. Eles [(32) <i>mostram sugestões ou recursos de aplicação na prática, do que está disponível no site do Aprende Brasil</i>], que já usamos nas aulas de informática na escola para recursos tecnológicos. Quando há novidades, eles fazem a formação conosco, explicam se está tudo dentro do que temos disponível.				
Nº US	Unidades de Sentido	Enxerto Hermenêutico	Unidades de Significado	Do que falam as US
U ₂₉ P ₄	Sim, elas abordam bastante [...]		As formações abordam recursos tecnológicos	Formação sobre tecnologia
U ₃₀ P ₄	[...] fogem da nossa realidade.		Formações desconectadas da realidade.	Formações desconexas
U ₃₁ P ₄	[...] falam sobre usar <i>QR Code</i> , projetar atividades no quadro, mas não temos esses recursos disponíveis. É difícil colocar em prática.		Dificuldade implementar devido à falta de recursos.	Falta de recursos
U ₃₂ P ₄	[...] mostram sugestões ou recursos de aplicação na prática, do que está disponível no <i>site</i> do Aprende Brasil [...]		Formação direcionada ao material vendido.	Formação para o material apostilado

APÊNDICE 032 – Análise Ideográfica - Participação do Professor 5, pergunta 18

Pergunta 18 aos professores – Formação continuada				
Pensando nestas formações, elas abordam conteúdos relacionados com o uso das tecnologias digitais de informação e comunicação aplicadas ao contexto educacional?				
[(26) As formações são específicas para o material e as tecnologias são voltadas para o uso com o material]. Então, é sempre apresentado: "Olha, essa tecnologia digital, como ela é maravilhosa e como ela tem no material". Então [(27) são links, mas sempre remetendo ao material, não dando uma visão emancipadora de como utilizar essa ferramenta] em qualquer situação da sua aula. Então, são formações sim, as formações sobre o uso das tecnologias digitais e como elas estão contidas no material vendido pela empresa.				
Nº US	Unidades de Sentido	Enxerto Hermenêutico	Unidades de Significado	Do que falam as US
U ₂₆ P ₅	As formações são específicas para o material e as tecnologias são voltadas para o uso com o material.		Formação direcionada ao material vendido.	Formação para o material apostilado
U ₂₇ P ₅	[...] são <i>links</i> , mas sempre <u>remetendo</u> ao material, não dando uma visão emancipadora de como utilizar essa ferramenta [...]	<u>Remetendo</u> : Referindo-se ou relacionando-se a algo específico.	Falta de formação para uso emancipador das tecnologias.	Formação para uso passivo da tecnologia

APÊNDICE 033 – Análise Ideográfica - Participação do Professor 6, pergunta 18

Pergunta 18 aos professores – Formação continuada				
Pensando nestas formações, elas abordam conteúdos relacionados com o uso das tecnologias digitais de informação e comunicação aplicadas ao contexto educacional?				
[(29) <i>Abordam</i>]. No material apostilado, agora tem bastante leitura de <i>QR Code</i>, arquivos em PDF para a gente fazer o compartilhamento e trazer para os alunos trabalharem em sala de aula. Então assim, tem bastante disponibilidade sobre isso. A gama que está vindo com [(30) <i>esse material está bem atualizado, bastante links, bastante opções de link para a gente acessar para complementar a aula, sempre material direcionado à área educacional específica</i>]. [(31) <i>Às vezes é um artigo que foi publicado, às vezes um vídeo, às vezes um jogo. É um link para o jogo</i>], realmente é sobre o conteúdo que está sendo aplicado na aula. Então assim, algo bem mais dinâmico para usar com os alunos				
Nº US	Unidades de Sentido	Enxerto Hermenêutico	Unidades de Significado	Do que falam as US
U ₂₉ P ₆	Abordam.		Abordagem das tecnologias nas formações.	Formações com recursos tecnológicos
U ₃₀ P ₆	[...] esse material está bem atualizado, bastante <i>links</i> , bastante opções de <i>link</i> para a gente acessar para complementar a aula, sempre material direcionado à área educacional específica.		Material atualizado com recursos complementares.	Complementar os materiais
U ₃₁ P ₆	Às vezes é um artigo que foi publicado, às vezes um vídeo, às vezes um jogo. É um <i>link</i> para o jogo [...]		Utilização de recursos diversificados.	Recursos diversificados

APÊNDICE 034 – Análise Ideográfica - Participação do Professor 1, pergunta 21

Pergunta 21 aos professores – Formação continuada				
Você já participou de formações sobre associação de recursos como vídeos, áudios, tabelas, infográficos e links aos textos utilizados em sua prática docente?				
[(29) Foi oferecido também. Já participamos, mas bem assim, meio por cima. Não entramos a fundo, foi superficial]. [(30) Não saímos com aquela experiência de falar assim, "estou pronta para entrar com esse trabalho na sala de aula"].				
Nº US	Unidades de Sentido	Enxerto Hermenêutico	Unidades de Significado	Do que falam as US
U ₂₉ P ₁	Foi oferecido também. Já participamos, mas bem assim, meio por cima. Não entramos a fundo, foi <u>superficial</u>	<u>Superficial:</u> Que trata apenas da aparência ou não aprofunda um assunto.	Formação superficial, não aprofundada.	Formação rasa
U ₃₀ P ₁	Não saímos com aquela experiência de falar assim, "estou pronta para entrar com esse trabalho na sala de aula".		Falta de preparo prático após a formação.	Falta de domínio tecnológico

APÊNDICE 035 – Análise Ideográfica - Participação do Professor 2, pergunta 21

Pergunta 21 aos professores – Formação continuada				
Você já participou de formações sobre associação de recursos como vídeos, áudios, tabelas, infográficos e links aos textos utilizados em sua prática docente?				
[(29) Na verdade, não é nem uma formação. Eles vão dando exemplos e a gente traz para nossa prática]. Então, por exemplo, se estou falando sobre dinheiro e tenho naquela semana uma aula de informática, a gente já traz e coloca. [(30) Não tenho aula de informática, mas tenho o data show, a televisão, e trago para a sala de aula e coloco recurso]. Se vou falar sobre a higiene ou outro tema, vou conversar com o técnico sobre o vídeo e, dessa forma, a gente já vai atrelando. [(31) Acho que estou no automático em algumas formações], [(32) eles dão exemplos e trazem também algumas coisas que são interessantes].				
Nº US	Unidades de Sentido	Enxerto Hermenêutico	Unidades de Significado	Do que falam as US
U ₂₉ P ₂	Na verdade, não é nem uma formação. Eles vão dando exemplos e a gente traz para nossa prática.		Formação baseada em exemplos práticos.	Formação direcionada a prática
U ₃₀ P ₂	Não tenho aula de informática, mas tenho o <u>data show</u> , a televisão, e trago para a sala de aula e coloco recurso	<u>Data show</u> : Equipamento usado para projetar imagens de um computador em uma tela.	Utilização dos recursos digitais disponíveis.	Uso de tecnologia
U ₃₁ P ₂	Acho que <u>estou no automático</u> em algumas formações [...]	<u>Estou no automático</u> : Expressão que indica estar fazendo algo de maneira automática, sem pensar muito.	Desinteresse sobre as formações ofertadas.	Formações desinteressantes
U ₃₂ P ₂	[...] eles dão exemplos e trazem também algumas coisas que são <u>interessantes</u> .	<u>Interessantes</u> : Que despertam interesse ou curiosidade.	Apresentação de conteúdos interessantes.	Conteúdos interessantes

APÊNDICE 036 – Análise Ideográfica - Participação do Professor 3, pergunta 21

Pergunta 21 aos professores – Formação continuada				
Você já participou de formações sobre associação de recursos como vídeos, áudios, tabelas, infográficos e links aos textos utilizados em sua prática docente?				
[(39) Não]. Se eu já participei de alguma formação, [(40) hoje eu não lembro. Acho que até foi, mas faz muito tempo]. Esse ano mesmo eles levaram a primeira [(41) formação para falar sobre os recursos visitados e a moça lá ensinou a gente colocar algumas práticas dentro do Aprende Brasil], que a gente pode usar em tarefas para poder mandar para as crianças.				
Nº US	Unidades de Sentido	Enxerto Hermenêutico	Unidades de Significado	Do que falam as US
U ₃₉ P ₃	Não.		Ausência de formação recente.	Falta de formação
U ₄₀ P ₃	[...] hoje eu não lembro. Acho que até foi, mas faz muito tempo [...]		Participação em formações em período distante.	Ausência de formações
U ₄₁ P ₃	[...] formação para falar sobre os <u>recursos visitados</u> e a moça lá ensinou a gente colocar algumas práticas dentro do Aprende Brasil [...]	<u>Recursos visitados:</u> Recursos ou lugares visitados para fins educacionais ou de pesquisa.	Formação sobre material didático.	Formação para o material apostilado

APÊNDICE 037 – Análise Ideográfica - Participação do Professor 4, pergunta 21

Pergunta 21 aos professores – Formação continuada				
Você já participou de formações sobre associação de recursos como vídeos, áudios, tabelas, infográficos e links aos textos utilizados em sua prática docente?				
[(33) Ah, é significativo. Se a gente tivesse recurso para fazer...] É assim, [(34) tenho lá o QR Code que dá para gente é fazer uma atividade interativa com as crianças, mas eu vou ler com o meu celular e vou dar o meu celular na mão das crianças?] Não tem como eu ler o QR Code e projetar... [(35) Seria muito bom se a gente tivesse os recursos].				
Nº US	Unidades de Sentido	Enxerto Hermenêutico	Unidades de Significado	Do que falam as US
U ₃₃ P ₄	Ah, é significativo. Se a gente tivesse recurso para fazer... [...]		Importância da formação condicionada à disponibilidade de recursos.	Formação aplicável a realidade
U ₃₄ P ₄	[...] tenho lá o QR Code que dá para gente é fazer uma atividade interativa com as crianças, mas eu vou ler com o meu celular e vou dar o meu celular na mão das crianças?		Dificuldade em implementar na prática pela falta de recursos.	Dificuldade em implementar
U ₃₅ P ₄	Seria muito bom se a gente tivesse os recursos.		Necessidade de recursos para implementar a formação.	Falta de recursos

APÊNDICE 038 – Análise Ideográfica - Participação do Professor 5, pergunta 21

Pergunta 21 aos professores – Formação continuada				
Você já participou de formações sobre associação de recursos como vídeos, áudios, tabelas, infográficos e links aos textos utilizados em sua prática docente?				
[(28) Dentro da escola, não]. [(29) Já trabalhei com QR Code então tenho algumas exceções nessa resposta. Fora da escola, já trabalhei muito], principalmente [(30) cursos de museus. O MASP oferece cursos online gratuitos com ferramentas digitais, visita online ou Museu Afro Brasil. Existem na Secretaria de Cultura de São Paulo e de outros estados, tem uma gama de recursos tecnológicos que eles dão formação e essas formações são online], às vezes pagas, às vezes gratuitas. [(31) Dentro da escola o nível de Unidade Escolar é bem deficiente] nisso porque os coordenadores em geral não trabalham muito a questão tecnológica, os técnicos de informática são suporte técnico e o professor orientador de informática em umas escolas têm, outras não. [(32) E a nível de Secretaria de Educação, quando vêm uma formação externa, abordam os sistemas]. Então [(33) já tive essas formações durante a minha formação continuada, mas por busca externa, por iniciativa minha].				
Nº US	Unidades de Sentido	Enxerto Hermenêutico	Unidades de Significado	Do que falam as US
U ₂₈ P ₅	Dentro da escola, não.		Falta de formação tecnológica interna.	Ausência de formação direcionada
U ₂₉ P ₅	Já trabalhei com QR Code então tenho algumas exceções nessa resposta. Fora da escola, já trabalhei muito [...]		Experiência tecnológica externa.	Busca por iniciativa própria
U ₃₀ P ₅	[...] cursos de museus. O MASP oferece cursos online gratuitos com ferramentas digitais, visita online ou Museu Afro Brasil. Existem na Secretaria de Cultura de São Paulo e de outros estados, tem uma gama de recursos tecnológicos que eles dão formação e essas formações são online [...]	<u>MASP</u>: Museu de Arte de São Paulo. <u>Museu Afro Brasil</u>: Museu dedicado à cultura afro-brasileira.	Cursos online oferecidos por instituições externas.	Busca de cursos externos
U ₃₁ P ₅	Dentro da escola o nível de Unidade Escolar é bem deficiente [...]		Deficiência na formação tecnológica interna.	Formação rasa
U ₃₂ P ₅	E a nível de Secretaria de Educação, quando vêm uma formação externa, abordam os sistemas.	<u>Secretaria de Educação</u> : Secretaria Municipal de Educação de Lençóis Paulista.	Formação para utilização do material didático.	Formação para uso do material apostilado
U ₃₃ P ₅	[...] já tive essas formações durante a minha formação continuada, mas por busca externa, por iniciativa minha.		Formação contínua por iniciativa própria.	Busca por conhecimento

APÊNDICE 039 – Análise Ideográfica - Participação do Professor 6, pergunta 21

Pergunta 21 aos professores – Formação continuada				
Você já participou de formações sobre associação de recursos como vídeos, áudios, tabelas, infográficos e links aos textos utilizados em sua prática docente?				
[(32) <i>Ah, um pouco, sim</i>]. [(33) <i>Dentro do material da rede</i>], mas não fica preso apenas a isso, também [(34) <i>orienta para que a gente possa trabalhar o conteúdo</i>] e [(35) <i>tenha acesso a recursos externos</i>] também.				
Nº US	Unidades de Sentido	Enxerto Hermenêutico	Unidades de Significado	Do que falam as US
U ₃₂ P ₆	Ah, um pouco, sim.		Formação aborda parcialmente o tema.	Formação rasa
U ₃₃ P ₆	Dentro do material da rede		Formação para utilização do material didático.	Formação para uso do material apostilado
U ₃₄ P ₆	[...] <u>orienta</u> para que a gente possa trabalhar o conteúdo [...]	<u>Orienta</u> : Guia ou direciona algo ou alguém.	Formação para utilização do material didático.	Formação para uso do material apostilado
U ₃₅ P ₆	[...] tenha acesso a <u>recursos externos</u> [...]	<u>Recursos externos</u> : Materiais, ferramentas ou informações obtidas fora de um contexto específico.	Continuação <i>online</i> dos materiais apresentados.	Sequência do que é apresentado no material apostilado

APÊNDICE 040 – Análise Ideográfica - Participação do Professor 1, pergunta 22

Pergunta 22 aos professores – Formação continuada				
E você já aplicou este tipo de prática pedagógica em suas aulas? Como foi?				
[(31) Sim. De alguns anos para cá, muito mais. Agora usamos a sala de informática, usamos net em sala de aula]. Nós podemos pegar o aluno e levá-lo até a sala de informática, com computadores, data show, televisão e tudo mais. [(32) Partindo das atividades da apostila, geralmente a apostila já cobra da gente o uso da tecnologia], então sempre que possível, que dá para trabalhar à parte, [(33) eu trabalho com os alunos e levo eles para pesquisa, para conhecimento ou às vezes simplesmente para buscar uma curiosidade que eles têm] dentro de um texto ou de um gênero textual. Porque também na língua portuguesa, o que aconteceu [(34) nos 23 anos para cá acrescentou muitos gêneros textuais que até então a gente tinha conhecimento]. O que se falava de gênero textual, uma descrição, uma dissertação, argumentação e [(35) agora entrou Fake News que está na moda agora, o Meme, está na moda, virou um gênero textual], o noticiário assim, de boca a boca. Além de escrever ele gravar uma aula virou um gênero textual. Então [(36) o aluno tem que buscar, tem que ter Internet, tem que ter a tecnologia na vida deles].				
Nº US	Unidades de Sentido	Excerto Hermenêutico	Unidades de Significado	Do que falam as US
U ₃₁ P ₁	Sim. De alguns anos para cá, muito mais. Agora usamos a sala de informática, usamos <u>net</u> em sala de aula	Net: Abreviação informal de Internet.	Uso crescente da tecnologia digital na educação	Tecnologia educacional
U ₃₂ P ₁	Partindo das atividades da apostila, geralmente a apostila <u>já cobra</u> da gente o uso da tecnologia [...]	Já cobra: Expressão informal que indica que algo já está sendo cobrado ou demandado.	Material didático incentiva o uso da tecnologia.	Incentivo a tecnologia
U ₃₃ P ₁	[...] eu trabalho com os alunos e levo eles para pesquisa, para conhecimento ou às vezes simplesmente para buscar uma curiosidade que eles têm [...]		Uso da tecnologia para pesquisa e exploração de curiosidades.	Aplicação da tecnologia para fins escolares
U ₃₄ P ₁	[...] nos 23 anos para cá <u>acrescentou</u> muitos <u>gêneros textuais</u> que até então a gente tinha conhecimento	Acrescentou: Adicionou algo, aumentando ou complementando. <u>Gênero textual</u> : Categoria ou tipo de texto (por exemplo, narrativo, descritivo, argumentativo).	Evolução dos gêneros textuais na Língua Portuguesa.	Novos gêneros textuais
U ₃₅ P ₁	[...] agora entrou <u>Fake News</u> que está na moda agora, o <u>Meme</u> , está na moda, virou um gênero textual [...]	<u>Fake News</u> : Notícias falsas ou informações enganosas disseminadas com o objetivo de manipular ou enganar. <u>Meme</u> : Fenômeno cultural que se espalha	Inclusão de gêneros textuais na Língua Portuguesa.	Novos gêneros textuais

		rapidamente na <i>Internet</i> , geralmente em formato de imagem, vídeo ou texto humorístico.		
U ₃₆ P ₁	[...] o aluno tem que buscar, tem que ter <i>Internet</i> , tem que ter a tecnologia na vida deles.		Necessidade da tecnologia no cotidiano dos estudantes.	Incentivo ao uso das tecnologias digitais

APÊNDICE 041 – Análise Ideográfica - Participação do Professor 2, pergunta 22

Pergunta 22 aos professores – Formação continuada				
E você já aplicou este tipo de prática pedagógica em suas aulas? Como foi?				
Eu queria chamar a atenção, que às vezes é [(33) só o professor falando. Acho que eles nos olham e pensam nessa moça falando, que coisa chata]. Mas [(34) aí você traz uma outra voz, uma outra coisa, parece que eles até se envolvem mais]. Estava conversando agora com a outra professora que quer trabalhar a higiene bucal e, bacana, então traz um dentista... Não sou dentista. Às vezes a gente escova errado o dente, então vamos trazer alguém. A prefeitura fornece um kit legal. [(35) Prefeitura dá o kit, traz o dentista, e ele ensina a correta escovação] e é uma coisa que a gente vai trabalhando. [(36) Mas e se a gente não achei a dentista? Ah, tem o vídeo. Então vamos atrelar o vídeo. Você vai moldando de acordo com o que você tem de possibilidade].				
Nº US	Unidades de Sentido	Enxerto Hermenêutico	Unidades de Significado	Do que falam as US
U ₃₃ P ₂	[...] só o professor falando. Acho que eles nos olham e pensam nessa moça falando, que coisa chata.		Percepção do professor sobre impressão dos estudantes.	Sentimento em relação ao estudante
U ₃₄ P ₂	[...] aí você traz uma outra voz, uma outra coisa, parece que eles até se <u>envolvem</u> mais.	<u>Envolvem</u> : Estar relacionado ou incluir algo.	Aumento do engajamento com outras formas de ensino.	Uso de recursos variados
U ₃₅ P ₂	Prefeitura dá o <u>kit</u> , traz o dentista, e ele ensina a correta escovação [...]	<u>Kit</u> : Conjunto de objetos ou materiais relacionados a uma finalidade específica.	Parceira com outros profissionais.	Parcerias
U ₃₆ P ₂	Mas e se a gente não achei a dentista? Ah, tem o vídeo. Então vamos <u>atrelar</u> o vídeo. Você vai <u>moldando</u> de acordo com o que você tem de <u>possibilidade</u> .	<u>Atrelar</u> : Vincular ou ligar algo a outra coisa. <u>Moldando</u> : Modelando ou dando forma a algo. <u>Possibilidade</u> : Chance ou oportunidade de algo ocorrer.	Adaptação de recursos conforme a disponibilidade	Adaptação

APÊNDICE 042 – Análise Ideográfica - Participação do Professor 3, pergunta 22

Pergunta 22 aos professores – Formação continuada				
E você já aplicou este tipo de prática pedagógica em suas aulas? Como foi?				
[(42) <i>Eu apliquei uma atividade que tem na nossa apostila sobre DJ. Eles tinham que formar uma música e depois no final eles viam como ficou reproduzindo a música e fazendo o arranjo</i>]. Depois, no final, eles tinham que ver como é que ficou numa aula de regras de jogo. Depois eles tinham que fazer as regras de como colocar a tonalidade. Foi bem legal assim, eles fizeram na sala de informática. E [(43) <i>esse material era vinculado com o material do Aprende da Brasil, estava vinculado na apostila e a gente foi fazer na prática</i>].				
Nº US	Unidades de Sentido	Enxerto Hermenêutico	Unidades de Significado	Do que falam as US
U ₄₂ P ₃	Eu apliquei uma atividade que tem na nossa apostila sobre <u>DJ</u> . Eles tinham que formar uma música e depois no final eles viam como ficou reproduzindo a música e fazendo o <u>arranjo</u> .	<u>DJ</u> : Abreviação de disc jockey, pessoa que seleciona e reproduz músicas em eventos ou programas de rádio. <u>Arranjo</u> : Organização ou disposição de elementos.	Atividade prática de criação musical.	Trabalho com música
U ₄₃ P ₃	[...] esse material era <u>vinculado</u> com o material do Aprende da Brasil, estava vinculado na apostila e a gente foi fazer na prática	<u>Vinculado</u> : Relacionado ou ligado a algo.	Uso do material didático na prática.	Aplicação prática dos materiais

APÊNDICE 043 – Análise Ideográfica - Participação do Professor 4, pergunta 22

Pergunta 22 aos professores – Formação continuada				
E você já aplicou este tipo de prática pedagógica em suas aulas? Como foi?				
Já, [(36) no ano passado eu estava com uma turma muito boa onde eu podia usar meu celular na sala, porque eram alunos mais tranquilos, sabia que não iam causar problemas]. [(37) Eu usava QR Code, aqueles que vinham na apostila, e era bem interativo]. Quando passávamos a mão sobre eles, abriam imagens em 3D. [(38) As crianças ficaram bem impressionadas com o recurso e foi uma aula bastante proveitosa]. Este ano, [(39) não consigo mais fazer isso, são crianças menores, não confio mais em usar meu celular] na sala.				
Nº US	Unidades de Sentido	Enxerto Hermenêutico	Unidades de Significado	Do que falam as US
U ₃₆ P ₄	[...] no ano passado eu estava com uma turma muito boa onde eu podia usar meu celular na sala, porque eram alunos mais tranquilos, sabia que não iam causar problemas.		Uso de recursos digitais pelos estudantes.	Alunos conectados
U ₃₇ P ₄	Eu usava QR Code, aqueles que vinham na apostila, e era bem interativo.		Interatividade na educação.	Interatividade
U ₃₈ P ₄	As crianças ficaram bem <u>impressionadas</u> com o recurso e foi uma aula bastante <u>proveitosa</u> .	<u>Impressionadas</u> : Surpreendidas ou impactadas positivamente por algo. <u>Proveitosa</u> : Que traz proveito, útil ou benéfico.	Impacto positivo do uso dos recursos digitais na aula.	Impacto positivo
U ₃₉ P ₄	[...] não consigo mais fazer isso, são crianças menores, não confio mais em usar meu celular [...]		Limitações do uso dos recursos digitais com estudantes menores.	Dificuldades pela idade dos estudantes

APÊNDICE 044 – Análise Ideográfica - Participação do Professor 5, pergunta 22

Pergunta 22 aos professores – Formação continuada				
E você já aplicou este tipo de prática pedagógica em suas aulas? Como foi?				
[(34) Há muitas. Já apliquei visitas online a museus, acervos online, consultas, utilização de realidade virtual, realidade aumentada. Já trabalhei bastante]. A resposta é muito boa e, [(35) estranhamente, a gente espera que o aluno se desenvolva muito bem, que ele pegue o recurso e que já saia andando. A gente tem a falsa sensação de que o aluno é um autodidata], porque [(36) ele nasceu na geração Z, não sei qual é agora...] mas não é verdade. Para eles é um choque, igual levar eles pela primeira vez no laboratório de ciências. Então, [(37) na primeira experiência, o primeiro contato com a coisa, a gente tende a falhar porque espera que ele desenvolva a aula quando, na verdade, ele ainda está se apropriando da tecnologia]. É como se ele estivesse num jogo e o modo tutorial estivesse ativado, e agora ele está entendendo como funcionam os controles. A gente espera que ele saia fazendo, mas na verdade ele ainda está se adequando ao ambiente. Ele coloca os óculos na cara, não sabe colocar, não sabe encaixar a coisa, desliga, liga, ele não sabe como ligar de novo. Mas [(38) na segunda ou terceira vez, vai que vai. É igual em qualquer metodologia: a introdução, você tem que deixar o aluno se apropriar, tocar, cheirar, encostar, por mais que seja digital]. E depois que ele esgotou os erros daquela primeira fase, na segunda fase que você entra com a aula de fato, com objetivo. Apreendi isso errando, então tentei algumas vezes já colocar diretamente realidade aumentada e [(39) fiquei frustrado] porque eles não estavam correspondendo, quando [(40) na verdade ainda estavam se apropriando da ferramenta]. [(41) Peguei o traquejo e comecei a deixar isso primeiro, olharem os óculos, olharem o celular ou a tela do computador, manusearem o mouse, a seta, o Google Maps para avançar, para voltar ao ponto que eu queria que eles vissem], quando ficaram bons nisso e acabou a aula, aí na próxima aula a gente vai ver o que precisava ver. [(42) Então é necessário introduzir a ferramenta, por mais que ela seja cotidiana] para eles.				
Nº US	Unidades de Sentido	Enxerto Hermenêutico	Unidades de Significado	Do que falam as US
U ₃₄ P ₅	Há muitas. Já apliquei visitas online a museus, <u>acervos online</u> , consultas, utilização de <u>realidade virtual</u> , <u>realidade aumentada</u> . Já trabalhei bastante.	<u>Acervos</u>: Coleções organizadas, especialmente de documentos, livros ou obras de arte. <u>Realidade virtual</u>: Ambiente simulado digitalmente que permite a interação imersiva. <u>Realidade aumentada</u>: Integração de elementos virtuais em um ambiente real através de dispositivos tecnológicos.	Uso de recursos tecnológicos digitais diversificados.	Recursos diversificados
U ₃₅ P ₅	[...] <u>estranhamente</u> , a gente espera que o aluno se desenvolva muito bem, que ele pegue o recurso e que já saia andando. A gente tem a falsa sensação de que o aluno é um <u>autodidata</u> [...]	<u>Estranhamente</u>: De maneira estranha ou incomum. <u>Autodidata</u>: Pessoa que	Expectativa sobre a utilização das tecnologias pelos estudantes.	Sentimento em relação aos estudantes

		aprende de forma autônoma, sem a necessidade de instrução formal.		
U ₃₆ P ₅	[...] ele nasceu na <u>geração Z</u> , não sei qual é agora... [...]	<u>Geração Z</u> : Geração de pessoas nascidas aproximadamente entre meados dos anos 1990 e 2010.	Alunos nativos digitais.	Nativos digitais
U ₃₇ P ₅	[...] na primeira experiência, o primeiro contato com a coisa, a gente tende a falhar porque espera que ele desenvolva a aula quando, na verdade, ele ainda está se <u>apropriando da tecnologia</u> .	<u>Apropriando</u> : Tomando posse ou adaptando algo para um uso específico.	Processo de adaptação dos estudantes às tecnologias digitais.	Adaptação as tecnologias
U ₃₈ P ₅	[...] na segunda ou terceira vez, vai que vai. É igual em qualquer metodologia: a introdução, você tem que deixar o aluno se apropriar, tocar, cheirar, encostar, por mais que seja digital.		Importância da repetição e familiarização.	Repetição e familiarização
U ₃₉ P ₅	[...] fiquei frustrado [...]		Sentimento de frustração	Sentimento negativo
U ₄₀ P ₅	[...] na verdade ainda estavam se apropriando da ferramenta.		Aprendizado através dos erros.	Erro como aprendizado
U ₄₁ P ₅	Peguei o <u>traquejo</u> e comecei a deixar isso primeiro, olharem os óculos, olharem o celular ou a tela do computador, manusearem o mouse, a seta, o <u>Google Maps</u> para avançar, para voltar ao ponto que eu queria que eles vissem [...]	<u>Traquejo</u> : Excesso de prática ou de experiência em qualquer ofício, atividade, trabalho <u>Google Maps</u> : Ferramenta de GPS para comunicar de forma clara e organizada todas as informações geográficas e direcionamento do usuário.	Adaptação ao método de ensino.	Metodologia de ensino
U ₄₂ P ₅	Então é necessário introduzir a ferramenta, por mais que ela seja cotidiana [...]		Apresentação de recursos, mesmo conhecidas.	Recursos variados

APÊNDICE 045 – Análise Ideográfica - Participação do Professor 6, pergunta 22

Pergunta 22 aos professores – Formação continuada				
E você já aplicou este tipo de prática pedagógica em suas aulas? Como foi?				
[(36) Já apliquei sim, bastante]. [(37) Eu trabalho mais alguns exemplos nos vídeos e as atividades que vem no material mesmo, os links das atividades e alguns jogos virtuais, de algumas plataformas e sites]. Inclusive agora, quando a gente aplica as provas externas, [(38) precisamos fazer uso dessas tecnologias para fazer tabelas, mostrar gráficos dos alunos, ver os resultados da sala no todo e individualizados].				
Nº US	Unidades de Sentido	Enxerto Hermenêutico	Unidades de Significado	Do que falam as US
U ₃₆ P ₆	Já apliquei sim, bastante.		Aplicação frequente de tecnologias digitais.	Uso de recursos tecnológicos
U ₃₇ P ₆	Eu trabalho mais alguns exemplos nos vídeos e as atividades que vem no material mesmo, os <i>links</i> das atividades e alguns jogos virtuais, de algumas plataformas e <i>sites</i>		Utilização dos recursos digitais.	Uso de recursos tecnológicos
U ₃₈ P ₆	[...] precisamos fazer uso dessas tecnologias para fazer tabelas, mostrar gráficos dos alunos, ver os resultados da sala no todo e individualizados		Uso de tecnologia para análise de resultados das avaliações.	Uso de recursos tecnológicos

APÊNDICE 046 – Análise Ideográfica - Participação do Professor 1, pergunta 23

Pergunta 23 aos professores – Formação continuada				
Caso sim, você percebeu alguma melhora significativa no aprendizado dos estudantes?				
[(37) Logo que começamos usar os recursos do laboratório, os nets, o projetor, os alunos se dedicam mais e buscam mais conhecimentos] porque [(38) a gente lança o tema e pede para eles pesquisarem e eles ganham autonomia]. [(39) Eles se desenvolvem mais quando começam procurar respostas para as dúvidas deles] e não ficam esperando que os professores respondam tudo.				
Nº US	Unidades de Sentido	Enxerto Hermenêutico	Unidades de Significado	Do que falam as US
U ₃₇ P ₁	Logo que começamos usar os recursos do laboratório, os nets, o projetor, os alunos se dedicam mais e buscam mais conhecimentos [...]		Maior dedicação dos estudantes com recursos digitais.	Interesse dos estudantes
U ₃₈ P ₁	[...] a gente lança o tema e pede para eles pesquisarem e eles ganham <u>autonomia</u> .	<u>Autonomia</u> : Capacidade de agir de forma independente e autossuficiente.	Aumento da autonomia dos estudantes.	Autonomia
U ₃₉ P ₁	Eles se desenvolvem mais quando começam procurar respostas para as dúvidas deles [...]		Desenvolvimento dos estudantes através da busca de respostas.	Pesquisas direcionadas

APÊNDICE 047 – Análise Ideográfica - Participação do Professor 2, pergunta 23

Pergunta 23 aos professores – Formação continuada				
Caso sim, você percebeu alguma melhora significativa no aprendizado dos estudantes?				
Ah, [(37) melhora bastante. Eles ficam mais motivados e eles querem ver, eles são curiosos]. E foge do comum. Então, eu acho que [(38) tudo que foge do comum desperta melhor o interesse neles]. É muito bom.				
Nº US	Unidades de Sentido	Enxerto Hermenêutico	Unidades de Significado	Do que falam as US
U ₃₇ P ₂	[...] melhora bastante. Eles ficam mais motivados e eles querem ver, eles são curiosos.		Aumento da motivação e curiosidade dos estudantes.	Interesse dos estudantes
U ₃₈ P ₂	[...] tudo que foge do comum desperta melhor o interesse neles		Interesse dos estudantes por atividades inovadoras.	Interesse dos estudantes

APÊNDICE 048 – Análise Ideográfica - Participação do Professor 3, pergunta 23

Pergunta 23 aos professores – Formação continuada				
Caso sim, você percebeu alguma melhora significativa no aprendizado dos estudantes?				
Ah, eles já queriam fazer além disso aí, eles queriam ver se tinha alguma outra regra de jogo para poder. [(44) Teve o <i>Stop Online</i>, que é um jogo que a gente conhece, já muito antigo, que a gente sempre jogou no papel. Então a gente fez as regras de jogo para se jogar um <i>Stop Online</i>] e definiu o que podia, o que não podia, o que ia favorecer e o que não ia favorecer, e colocar ali para todo mundo, a sala inteira jogar. A gente fez uma sala, e criou um grupo <i>online</i>. Aí nesse grupo, cada um foi escolhendo o que poderia colocar e depois a gente fez o jogo. [(45) Depois eu perguntei o que eles acharam?] Aí eles fizeram a comparação do papel com o <i>online</i>, o que [(46) acharam que no papel demora para escrever, lá é rápido e tem um tempo correndo também. Aí eles acharam bastante diferença, mas eles gostaram bastante], muito bom.				
Nº US	Unidades de Sentido	Enxerto Hermenêutico	Unidades de Significado	Do que falam as US
U ₄₄ P ₃	Teve o <i>Stop Online</i> , que é um jogo que a gente conhece, já muito antigo, que a gente sempre jogou no papel. Então a gente fez as regras de jogo para se jogar um <i>Stop Online</i> [...]	<u><i>Stop Online</i></u> : Jogo de palavras em inglês que pode se referir a uma parada <i>online</i> ou a um jogo específico.	Adaptação de jogos tradicionais para o formato <i>online</i>	Adaptação de materiais
U ₄₅ P ₃	Depois eu perguntei o que eles acharam?		Momento de investigação da prática pelo professor.	Prática docente
U ₄₆ P ₃	[...] acharam que no papel demora para escrever, lá é rápido e tem um tempo correndo também. Aí eles acharam bastante diferença, mas eles gostaram bastante [...]		Comparação dos estudantes entre os jogos tradicionais e o formato <i>online</i> .	Tradicional X inovador

APÊNDICE 049 – Análise Ideográfica - Participação do Professor 4, pergunta 23

Pergunta 23 aos professores – Formação continuada				
Caso sim, você percebeu alguma melhora significativa no aprendizado dos estudantes?				
[(40) Foi significativo para eles. Foi uma aula de história onde conseguiram ampliar a visualização]. A imagem já estava na apostila, mas [(41) ali eles puderam manipular, mexer na imagem], foi muito significativo para eles.				
Nº US	Unidades de Sentido	Enxerto Hermenêutico	Unidades de Significado	Do que falam as US
U ₄₀ P ₄	Foi significativo para eles. Foi uma aula de história onde conseguiram ampliar a visualização.		Visualização ampliada dos conteúdos abordados.	Conteúdos trabalhados
U ₄₁ P ₄	[...] ali eles puderam <u>manipular</u> , mexer na imagem [...]	<u>Manipular</u> : Controlar ou influenciar algo de forma habilidosa ou desonesta.	Possibilidades dos recursos digitais.	Uso de recursos digitais

APÊNDICE 050 – Análise Ideográfica - Participação do Professor 5, pergunta 23

Pergunta 23 aos professores – Formação continuada				
Caso sim, você percebeu alguma melhora significativa no aprendizado dos estudantes?				
[[43] Melhorou muito]. [[44] Quando eu coloco essa imagem junto com um suporte tecnológico, por exemplo, um vídeo, uma reprodução em escala real da cidade, uma visita digital ao museu ou os caminhos por onde a coisa aconteceu, eu dou um suporte a mais para ele poder sair do seu pensamento]. E eu percebi uma [[45] melhora nas devolutivas dos alunos] para mim. [[46] Eu vejo uma melhora muito grande nas minhas práticas enquanto professor], porque agora eu consigo proporcionar ao aluno uma base a mais para ele colocar o pé de apoio dele para tentar abstrair um conceito sobre o que eu estou ensinando, seja a revolução francesa, seja o Egito antigo, seja os povos pré-colombianos no Brasil. Às vezes, [[47] só a imagem do livro didático não consegue mostrar para mim um contexto por trás dela. E eu explico para o aluno o contexto com base naquilo que eu sei]. Então, eu olho para a imagem e conto todo o contexto da imagem, esperando que o aluno olhe para a mesma imagem e veja o contexto que estou vendo. [[48] Mas ele não tem o mesmo capital cultural]].				
Nº US	Unidades de Sentido	Enxerto Hermenêutico	Unidades de Significado	Do que falam as US
U ₄₃ P ₅	Melhorou muito.		Apontamento positivo quanto a prática dos recursos digitais.	Sentimento positivo
U ₄₄ P ₅	Quando eu coloco essa imagem junto com um <u>suporte tecnológico</u> , por exemplo, um vídeo, uma reprodução em <u>escala real</u> da cidade, uma visita digital ao museu ou os caminhos por onde a coisa aconteceu, eu dou um suporte a mais para ele poder sair do seu pensamento	<u>Suporte tecnológico</u>: Assistência ou recursos tecnológicos disponíveis para ajudar na realização de tarefas ou na solução de problemas. <u>Escala real</u>: Proporção ou tamanho real de algo, sem redução ou ampliação.	Uso de suporte tecnológico para melhorar a compreensão dos estudantes.	Foco no aprendizado
U ₄₅ P ₅	[...] melhora nas devolutivas dos alunos [...]		Melhoria das devolutivas dos estudantes.	Devolutiva dos estudantes
U ₄₆ P ₅	Eu vejo uma melhora muito grande nas minhas práticas enquanto professor [...]		Melhoria da atuação docente.	Prática docente
U ₄₇ P ₅	[...] só a imagem do <u>livro didático</u> não consegue mostrar para mim um contexto por trás dela. E eu explico para o aluno o contexto com base naquilo que eu sei.	<u>Livro didático</u> : Material impresso usado como recurso de ensino em sala de aula.	Limitações dos recursos impressos.	Falta de recursos
U ₄₈ P ₅	Mas ele não tem o mesmo <u>capital cultural</u> .	<u>Capital cultural</u> : Conhecimentos, habilidades e valores culturais valorizados em uma sociedade.	Falta de capital cultural dos estudantes dificulta a compreensão.	Capital cultural

APÊNDICE 051 – Análise Ideográfica - Participação do Professor 6, pergunta 23

Pergunta 23 aos professores – Formação continuada				
Caso sim, você percebeu alguma melhora significativa no aprendizado dos estudantes?				
[(39) <i>Sim, bastante</i>]. Porque [(40) <i>envolve um pouco do lúdico, não é algo maçante, acaba sendo mais dinâmico</i>] para eles e [(41) <i>melhora a desenvoltura deles ao utilizar o computador sozinhos, ajuda a serem mais dinâmicos, mais independentes</i>]. [(42) <i>Isso trabalha mais porque tem o uso de vídeos, áudios</i>], exemplos nos vídeos. Então sim, há bastante diferença.				
Nº US	Unidades de Sentido	Enxerto Hermenêutico	Unidades de Significado	Do que falam as US
U ₃₉ P ₆	Sim, bastante.		Apontamento positivo quanto a prática dos recursos digitais.	Devolutiva positiva
U ₄₀ P ₆	[...] envolve um pouco do <u>lúdico</u> , não é algo <u>maçante</u> , acaba sendo mais dinâmico [...]	<u>Lúdico</u> : Relacionado ao jogo, divertimento ou atividades recreativas. <u>Maçante</u> : Que é monótono, entediante ou cansativo.	Uso de elementos lúdicos para dinamizar as aulas.	Ludicidade
U ₄₁ P ₆	[...] melhora a <u>desenvoltura</u> deles ao utilizar o computador sozinhos, ajuda a serem mais dinâmicos, mais independentes.	<u>Desenvoltura</u> : Facilidade ou habilidade para se comportar de maneira natural e confiante.	Favorecimento da autonomia.	Autonomia
U ₄₂ P ₆	Isso trabalha mais porque tem o uso de vídeos, áudios [...]		Aplicação de recursos diversificados.	Recursos variados

APÊNDICE 052 – Análise Ideográfica - Participação do Professor 1, pergunta 24

Pergunta 24 aos professores – Formação continuada				
Caso sim, como você avaliou essa nova prática em relação ao método que utilizava anteriormente?				
Se a gente for fazer uma volta ao tempo, [(40) <i>antigamente era lousa e livro didático. Então, o que tinha que fazer se você ia administrar uma aula? Você tinha que explicar a matéria na lousa, voltar a explicar. Era meio assim, era aquilo, pronto e acabou, uma coisa praticamente meio pronta</i>]. Eu vejo que agora, [(41) <i>com o uso da tecnologia, deu uma abertura muito grande para a gente</i>]. Então, [(42) <i>se o professor quiser buscar, está muito aberto o caminho, muita novidade</i>]. Dá para aproveitar muito em sala de aula. A aula acaba sendo mais interessante, [(43) <i>só que ao mesmo tempo, se a gente não tiver firme na proposta dentro desse uso dessa tecnologia, a aula se perde</i>] porque os alunos não têm essa competência de aprender tudo muito rápido. [(44) <i>Eles têm o aparelho, mas não sabem usar</i>].				
Nº US	Unidades de Sentido	Enxerto Hermenêutico	Unidades de Significado	Do que falam as US
U ₄₀ P ₁	[...] antigamente era lousa e livro didático. Então, o que tinha que fazer se você ia administrar uma aula? Você tinha que explicar a matéria na lousa, voltar a explicar. Era meio assim, era aquilo, pronto e acabou, uma coisa praticamente meio pronta.		Exemplos da prática docente com métodos tradicionais de ensino.	Prática docente
U ₄₁ P ₁	[...] com o uso da tecnologia, deu uma abertura muito grande para a gente.		Oportunidades criadas pelo uso das tecnologias digitais no ensino.	Tecnologia educacional
U ₄₂ P ₁	[...] se o professor quiser buscar, está muito aberto o caminho, muita novidade.		Necessidade de iniciativa do professor.	Proatividade
U ₄₃ P ₁	[...] só que ao mesmo tempo, se a gente não tiver firme na proposta dentro desse uso dessa tecnologia, a aula se perde [...]		Necessidade de uma abordagem estruturada ao usar tecnologia em sala de aula.	Uso direcionado das tecnologias
U ₄₄ P ₁	Eles têm o aparelho, mas não sabem usar.		Alunos analfabetos digitais.	Analfabetos digitais

APÊNDICE 053 – Análise Ideográfica - Participação do Professor 2, pergunta 24

Pergunta 24 aos professores – Formação continuada				
Caso sim, como você avaliou essa nova prática em relação ao método que utilizava anteriormente?				
[(39) <i>Avalio como muito melhor</i>]. Para mim, [(40) <i>podia ter música todo dia na sala de aula. Acho que a música ela acalma o aluno e ela faz os alunos se concentrarem de uma forma melhor</i>]. E eu acho que uma aula só de vídeo é pouco sim, porque eu acho que eles precisariam ter um contato maior para executar outras coisas. E [(41) <i>eu gosto de trazer os recursos que a escola tem, data show, televisão, computador</i>], para mostrar coisas para os alunos, para que eles fujam um pouco só do material apostilado e do livro.				
Nº US	Unidades de Sentido	Enxerto Hermenêutico	Unidades de Significado	Do que falam as US
U ₃₉ P ₂	Avalio como muito melhor.		Avaliação positiva sobre a nova prática.	Avaliação da nova prática
U ₄₀ P ₂	[...] podia ter música todo dia na sala de aula. Acho que a música ela acalma o aluno e ela faz os alunos se concentrarem de uma forma melhor.		Benefícios da música na prática educativa.	Trabalho com música
U ₄₁ P ₂	[...] eu gosto de trazer os recursos que a escola tem, data show, televisão, computador [...]		Utilização dos recursos digitais disponíveis na escola.	Recursos disponíveis

APÊNDICE 054 – Análise Ideográfica - Participação do Professor 3, pergunta 24

Pergunta 24 aos professores – Formação continuada				
Caso sim, como você avaliou essa nova prática em relação ao método que utilizava anteriormente?				
[[47) É muito diferente usar só a lousa e o giz e usar os recursos da informática]. [[48) Usar os links, os jogos e apresentar os vídeos para eles verem o conteúdo], diferente de mostrar só uma foto impressa na apostila. [[49) Os alunos aprendem mais desta forma].				
Nº US	Unidades de Sentido	Enxerto Hermenêutico	Unidades de Significado	Do que falam as US
U ₄₇ P ₃	É muito diferente usar só a lousa e o giz e usar os recursos da informática.		Diferença entre métodos tradicionais e uso de tecnologia.	Métodos tradicionais X inovador
U ₄₈ P ₃	Usar os <i>links</i> , os jogos e apresentar os vídeos para eles verem o conteúdo [...]		Utilização de recursos variados.	Recursos variados
U ₄₉ P ₃	Os alunos aprendem mais desta forma.		Aumento da aprendizagem com as tecnologias digitais.	Aprendizagem com tecnologia

APÊNDICE 055 – Análise Ideográfica - Participação do Professor 4, pergunta 24

Pergunta 24 aos professores – Formação continuada				
Caso sim, como você avaliou essa nova prática em relação ao método que utilizava anteriormente?				
É uma prática que, [(42) se tivéssemos recursos para usar sempre], [(43) aumentaria muito o nível de aprendizagem dos alunos]. Hoje em dia [(44) as crianças se interessam muito pela tela, pela interatividade]. Se tivéssemos esses recursos, seria ótimo para a aprendizagem deles, iria elevar muito o nível.				
Nº US	Unidades de Sentido	Enxerto Hermenêutico	Unidades de Significado	Do que falam as US
U ₄₂ P ₄	[...] se tivéssemos recursos para usar sempre [...]		Impedimento de aplicação pela falta de recursos.	Falta de recursos
U ₄₃ P ₄	[...] aumentaria muito o nível de aprendizagem dos alunos.		Relação entre a tecnologia digital e a aprendizagem dos estudantes.	Aprendizagem com tecnologia
U ₄₄ P ₄	[...] as crianças se interessam muito pela tela, pela <u>interatividade</u> .	<u>Interatividade</u> : Capacidade de interação ou comunicação bidirecional entre um sistema e seus usuários.	Interesse dos estudantes por recursos tecnológicos interativos.	Interesse dos estudantes

APÊNDICE 056 – Análise Ideográfica - Participação do Professor 5, pergunta 24

Pergunta 24 aos professores – Formação continuada				
Caso sim, como você avaliou essa nova prática em relação ao método que utilizava anteriormente?				
[(49) <i>É difícil falar porque o método anterior dependia da abstração do aluno, de uma coisa que ele nunca viu</i>]. Então, quando trabalhava sem o apoio das ferramentas tecnológicas para trazer a prática com o aluno, [(50) <i>eu falava do patamar do professor: eu sei, eu vi, eu fui, eu visitei, eu li e conversava com eles como se fosse uma coisa simples e clara, que todo mundo já viu e já entendeu</i>]. [(51) <i>Às vezes até me frustrava</i>], porque eles não estavam correspondendo na mesma altura, quando na verdade era a minha visão que se formava, uma visão de quem nunca viu era como colocar uma criança dentro de uma oficina e falar para ele correr agora em cima da água. [(52) <i>Eles não tinham base para se apoiar, então a conversa estava sempre desigual, eu conversando de um patamar com os pés no chão e cobrando deles que corressem como eu, enquanto eles não tinham base para se apoiar em lugar nenhum</i>], ficavam se afogando. Quando eu fazia aula expositiva, apenas falava sobre coisas que eu sabia e esperava que os alunos, a nível de abstração, imaginassem. [(53) <i>E como era fácil para mim imaginar aquilo que eu já tinha visto, eu cobrava deles. Mas como você não consegue entender? Como que você não consegue perceber? As relações são tão fáceis?</i>] Olha, [(54) <i>à medida que eu começo a trazer para o aluno a experiência de vivenciar, eu começo a colocar o pé dele no chão um pouco mais, tanto que eu não consigo mais voltar agora para a prática anterior</i>]. [(55) <i>Tem uma diferença muito clara entre ensinar o aluno com base e ensinar o aluno com base em abstração e esperar que ele corresponda</i>], como se estivesse enxergando a coisa.				
Nº US	Unidades de Sentido	Enxerto Hermenêutico	Unidades de Significado	Do que falam as US
U ₄₉ P ₅	É difícil falar porque o método anterior dependia da <u>abstração</u> do aluno, de uma coisa que ele nunca viu.	<u>Abstração</u> : Processo mental de simplificação ou generalização de conceitos complexos.	Limitações do ensino tradicional baseado na abstração.	Limitações do ensino
U ₅₀ P ₅	[...] eu falava do <u>patamar</u> do professor: eu sei, eu vi, eu fui, eu visitei, eu li e conversava com eles como se fosse uma coisa simples e clara, que todo mundo já viu e já entendeu.	<u>Patamar</u> : Nível ou estágio de desenvolvimento ou progresso.	Discrepância entre a experiência do professor e a dos estudantes.	Falta de experiência do estudante
U ₅₁ P ₅	Às vezes até me frustrava.		Sentimento de frustração do professor.	Sentimento negativo
U ₅₂ P ₅	Eles não tinham base para se apoiar, então a conversa estava sempre <u>desigual</u> , eu conversando de um patamar com os pés no chão e cobrando deles que corressem como eu, enquanto eles não tinham base para se apoiar em lugar nenhum [...]	<u>Desigual</u> : Que não é igual ou justo; que apresenta diferenças significativas.	Dificuldade dos estudantes em acompanhar a abstração do professor sem experiência prévia.	Abstração
U ₅₃ P ₅	E como era fácil para mim imaginar aquilo que eu já tinha visto, eu cobrava deles. Mas como você não consegue entender? Como que você não consegue perceber? As relações são tão fáceis?		Expectativas irreais do professor em relação à capacidade de abstração dos estudantes.	Sentimento negativo
U ₅₄ P ₅	[...] à medida que eu começo a trazer para o aluno a experiência de <u>vivenciar</u> , eu começo a colocar o pé dele no chão um pouco mais, tanto	<u>Vivenciar</u> : Experimentar ou passar por uma experiência de	Importância de proporcionar experiências vivenciais aos	Experiências práticas

	que eu não consigo mais voltar agora para a prática anterior.	maneira direta.	estudantes.	
U ₅₅ P ₅	Tem uma diferença muito clara entre ensinar o aluno com base e ensinar o aluno com base em abstração e esperar que ele corresponda [...]		Ensino baseado na experiência e ensino baseado na abstração.	Experiência com abstração

APÊNDICE 057 – Análise Ideográfica - Participação do Professor 6, pergunta 24

Pergunta 24 aos professores – Formação continuada				
Caso sim, como você avaliou essa nova prática em relação ao método que utilizava anteriormente?				
Eu [(43) acredito que seja uma conquista para nós cada vez mais, porque traz mais benefícios para os alunos], principalmente. Mas para os alunos é algo que faz diferença em relação à participação. E [(44) são muito importantes, porque eles participam mais, ficam empolgados com as atividades]. Para eles, [(45) é muito diferente apresentar o conteúdo com outro método e usando a tecnologia]. Eles aprendem bastante assim.				
Nº US	Unidades de Sentido	Enxerto Hermenêutico	Unidades de Significado	Do que falam as US
U ₄₃ P ₆	[...] acredito que seja uma conquista para nós cada vez mais, porque traz mais benefícios para os alunos [...]		Tecnologia como uma conquista benéfica para estudantes.	Uso da tecnologia direcionada
U ₄₄ P ₆	[...] são muito importantes, porque eles participam mais, ficam empolgados com as atividades.		Aumento na participação dos estudantes com atividades tecnológicas.	Interesse dos estudantes
U ₄₅ P ₆	[...] é muito diferente apresentar o conteúdo com outro método e usando a tecnologia.		Utilização da tecnologia para apresentação de conteúdo.	Uso da tecnologia direcionada

APÊNDICE 058 – Análise Ideográfica - Participação do Professor 1, pergunta 25

Pergunta 25 aos professores – Projeto Busca Ativa Escolar				
Como você enxerga o desenvolvimento da Busca Ativa Escolar?				
Olha, eu enxergo assim. [(45) <i>Tem aluno que necessita dessa busca se ele está afastado por um período, é doentio ou ele está afastado por um problema muito particular dele</i>]. Então, [(46) <i>ele precisa dessa busca porque se a gente não fizer essa busca ativa com o aluno, ele vai ficar desconectado da escola</i>]. Se ele fica afastado 2 ou 3 meses, como o caso que eu tenho, um aluno que ficou 2 anos fora da escola, se a gente não tivesse feito essa busca ativa, conectado ele com a escola no dia a dia e bimestralmente, [(47) <i>enviando todas as atividades, mandando na avaliação, mandando exercícios, corrigindo, dando respaldo para ele e fazendo com ele essa busca ativa</i>], quando ele voltasse para a sala de aula, ele não ia voltar mais firme, mais seguro, [(48) <i>ele ia ficar perdido na sala de aula</i>].				
Nº US	Unidades de Sentido	Enxerto Hermenêutico	Unidades de Significado	Do que falam as US
U ₄₅ P ₁	Tem aluno que necessita dessa busca se ele está afastado por um período, é <u>doentio</u> ou ele está afastado por um problema muito particular dele.	<u>Doentio</u> : Que é mórbido, doente ou prejudicial.	Necessidade de busca ativa para estudantes afastados por motivos pessoais ou de saúde.	Alunos afastados
U ₄₆ P ₁	[...] ele precisa dessa busca porque se a gente não fizer essa busca ativa com o aluno, ele vai ficar <u>desconectado</u> da escola.	<u>Desconectado</u> : Que não está conectado; sem relação ou coerência.	Importância da busca ativa para manter a conexão do estudante com a escola.	Conexão com a escola
U ₄₇ P ₁	[...] enviando todas as atividades, mandando na avaliação, mandando exercícios, corrigindo, dando <u>respaldo</u> para ele e fazendo com ele essa busca ativa [...]	<u>Respaldo</u> : Apoio, suporte ou fundamento para algo.	Descrição das atividades realizadas na prática da busca ativa com o estudante.	Apresentação das atividades
U ₄₈ P ₁	[...] ele ia ficar perdido na sala de aula.		Situação do estudante ao retornar à sala de aula.	Retorno ao convívio escolar

APÊNDICE 059 – Análise Ideográfica - Participação do Professor 2, pergunta 25

Pergunta 25 aos professores – Projeto Busca Ativa Escolar				
Como você enxerga o desenvolvimento da Busca Ativa Escolar?				
É muito relativo. [(42) <i>Eu acho que ela é necessária para saber por que esse aluno não está na escola e tentar trazê-lo de volta, porque às vezes tem coisas que fogem do professor</i>]. [(43) <i>Eu não tenho como ir à casa do aluno, mas existem profissionais que podem fazer isso. Então é preciso de um conjunto: escola, direção, assistentes sociais, psicóloga</i>] para saber por que é que ele não estava vindo. [(44) <i>Precisa de toda essa equipe conversando junto para entender e trazer esse aluno de volta da melhor forma possível</i>].				
Nº US	Unidades de Sentido	Enxerto Hermenêutico	Unidades de Significado	Do que falam as US
U ₄₂ P ₂	Eu acho que ela é necessária para saber por que esse aluno não está na escola e tentar trazê-lo de volta, porque às vezes tem coisas que fogem do professor.		Necessidade de entender as razões da ausência do estudante.	Razões da ausência
U ₄₃ P ₂	Eu não tenho como ir à casa do aluno, mas existem profissionais que podem fazer isso. Então é preciso de um conjunto: escola, direção, <u>assistentes sociais</u> , <u>psicóloga</u> [...]	<u>Assistente social</u> : Profissional que atua na promoção do bem-estar social e na integração de indivíduos na sociedade. <u>Psicóloga</u> : Profissional especializado em psicologia, que estuda o comportamento humano e processos mentais.	Importância da rede de apoio com outros profissionais na busca ativa.	Rede de apoio
U ₄₄ P ₂	[...] Precisa de toda essa equipe conversando junto para entender e trazer esse aluno de volta [...]		Trabalho em equipe para garantir o retorno efetivo do estudante.	Trabalho em equipe

APÊNDICE 060 – Análise Ideográfica - Participação do Professor 3, pergunta 25

Pergunta 25 aos professores – Projeto Busca Ativa Escolar				
Como você enxerga o desenvolvimento da Busca Ativa Escolar?				
A busca ativa escolar [(50) <i>é esse projeto que eles fazem para poder fazer esse resgate do aluno para a escola</i>]. É favorecido porque o aluno, se ele está com esse abandono, fica muito tempo às vezes sem vir na escola. É uma forma de fazer aquele resgate por interesse e depois o aluno voltar para a escola, [(51) <i>porque aí você consegue acolher com certas atividades, acolher de novo ou resgatar de novo</i>]. [(52) <i>Porque se o aluno não está na escola, ele não vai aprender</i>], então fazendo essa busca ativa a gente começa a recolher de novo o aluno para dentro da escola. Isso é importante. Mas [(53) <i>só enviar apostila não é suficiente para o aprendizado significativo, nunca é</i>]. Os alunos precisam, às vezes até de alguns comandos que você dá ali escrito e às vezes não é interessante para o aluno. Às vezes [(54) <i>você tem que entrar em contato, mandar um áudio, às vezes mandar um vídeo, mandar alguma coisa para favorecer o aluno a fazer a atividade</i>].				
Nº US	Unidades de Sentido	Enxerto Hermenêutico	Unidades de Significado	Do que falam as US
U ₅₀ P ₃	[...] é esse projeto que eles fazem para poder fazer esse <u>resgate</u> do aluno para a escola.	<u>Resgate</u> : Ato de recuperar algo perdido ou resgatar alguém em situação de perigo.	Entendimento da busca ativa escolar como um projeto de resgate de estudantes.	Resgate dos estudantes
U ₅₁ P ₃	[...] porque aí você consegue acolher com certas atividades, <u>acolher</u> de novo ou resgatar de novo.	<u>Acolher</u> : Receber alguém com amabilidade e cuidado.	Processo de resgate e acolhimento do estudante através da busca ativa.	Resgate e acolhimento
U ₅₂ P ₃	[...] se o aluno não está na escola, ele não vai aprender [...]		Relação entre a presença do estudante na escola para sua aprendizagem.	Presença e aprendizagem
U ₅₃ P ₃	[...] só enviar apostila não é suficiente para o <u>aprendizado significativo</u> , nunca é.	<u>Aprendizado significativo</u> : Processo de aprendizagem que tem significado pessoal e relevância para o indivíduo.	Limitações do envio de materiais impressos para um aprendizado significativo.	Aprendizagem significativa
U ₅₄ P ₃	[...] você tem que entrar em contato, mandar um áudio, às vezes mandar um vídeo, mandar alguma coisa para <u>favorecer</u> o aluno a fazer a atividade	<u>Favorecer</u> : Promover ou facilitar algo; beneficiar.	Necessidade de comunicação variada e suporte adicional aos estudantes.	Comunicação com estudantes

APÊNDICE 061 – Análise Ideográfica - Participação do Professor 4, pergunta 25

Pergunta 25 aos professores – Projeto Busca Ativa Escolar				
Como você enxerga o desenvolvimento da Busca Ativa Escolar?				
[(45) A busca ativa escolar é um projeto com um objetivo bom, mas acaba retornando para nós porque as famílias não são comprometidas]. [(46) Geralmente, o aluno que falta muito vem de uma família que não está muito envolvida]. Se mandamos uma atividade para casa, eles não realizam. Então, a busca ativa acaba voltando para nós durante outras aulas. [(47) Às vezes precisamos tirar o aluno de outras atividades para realizar essas ações].				
Nº US	Unidades de Sentido	Enxerto Hermenêutico	Unidades de Significado	Do que falam as US
U ₄₅ P ₄	A <u>busca ativa escolar</u> é um projeto com um objetivo bom, mas acaba retornando para nós porque as famílias não são comprometidas.	<u>Busca ativa escolar</u> : Projeto que visa resgatar estudantes com indícios de evasão e abandono escolar.	Falta de compromisso das famílias com a busca ativa escolar	Responsabilidade das famílias
U ₄₆ P ₄	Geralmente, o aluno que falta muito vem de uma família que não está muito envolvida.		Relação entre ausência frequente e a falta de envolvimento familiar.	Envolvimento da família
U ₄₇ P ₄	Às vezes precisamos tirar o aluno de outras atividades para realizar essas ações.		Busca ativa gerando interrupções em outras atividades escolares.	Interferência em atividades escolares

APÊNDICE 062 – Análise Ideográfica - Participação do Professor 5, pergunta 25

Pergunta 25 aos professores – Projeto Busca Ativa Escolar				
Como você enxerga o desenvolvimento da Busca Ativa Escolar?				
A impressão que eu tenho é que [(56) <i>ela visa apenas trazer o aluno de volta à sala, não é uma busca ativa, é uma preocupação com a permanência do aluno na escola. É uma luta pessoal contra as faltas, não a luta corporativa da unidade contra as faltas</i>]. As atividades enviadas para casa, [(57) <i>são mais a título de justificativa de presença do que propriamente de desenvolvimento intelectual do aluno</i>]. Então, por anos fiz, participei e assisti as buscas ativas sendo construídas dessa forma. O aluno começa a faltar, descobre o seu motivo, [(58) <i>seja por doença ou alguma outra impossibilidade</i>] e [(59) <i>corre logo colocar o calhamaço de atividades, esperando não dar a sensação de que não foi feito nada por esse aluno</i>]. As atividades voltam, os professores corrigem, mas [(60) <i>não têm como ter a certeza de quem fez aquelas atividades</i>]. [(61) <i>Não há momento de tirar dúvidas desses alunos durante a execução dessas atividades</i>] e a família fica responsável pela devolução dessas atividades, geralmente impressas na secretaria da escola ou algo que o valha. A experiência mais próxima que a gente teve de desenvolvimento de uma busca ativa com foco na aprendizagem foi durante a pandemia, estranhamente, porque todas as escolas, todos os alunos ficaram em busca ativa de aprendizagem. [(62) <i>Por mais que fossem ineficientes para a aprendizagem do aluno, que a gente errou muito, o foco estava claro: a gente tinha que ensinar o aluno que não estava na escola. Então, durante a pandemia, tentamos e fracassamos em ensinar os alunos que não estavam na escola</i>]. Fora do contexto de pandemia, a busca ativa visa apenas a forma como estava estabelecida, essa de enviar atividades para casa para aluno devolver o máximo de atividades respondidas, visa apenas justificar que o aluno fez alguma coisa enquanto estava fora da escola. [(63) <i>Não tem como ter a verdade real sobre quem fez aquelas atividades, não tem como tirar dúvidas do aluno durante o processo, não tem como ouvir as angústias da família e a angústia dos professores com relação à aprendizagem</i>]. Então, a forma como muitas unidades fazem, inclusive as que eu passei, fazem a busca ativa voltada apenas para justificar a evasão escolar, não para desenvolver a aprendizagem do aluno.				
Nº US	Unidades de Sentido	Enxerto Hermenêutico	Unidades de Significado	Do que falam as US
U ₅₆ P ₅	[...] ela visa apenas trazer o aluno de volta à sala, não é uma busca ativa, é uma preocupação com a <u>permanência</u> do aluno na escola. É uma luta pessoal contra as faltas, não a <u>luta corporativa</u> da unidade contra as faltas.	<u>Permanência</u>: Ato ou efeito de permanecer por um período prolongado. <u>Luta corporativa</u>: Conflitos ou disputas relacionadas a interesses corporativos ou empresariais.	Busca ativa focada na permanência do estudante na escola.	Permanência do estudante
U ₅₇ P ₅	[...] são mais a título de <u>justificativa</u> de presença do que <u>propriamente</u> de <u>desenvolvimento intelectual</u> do aluno.	<u>Justificativa</u>: Explicação ou razão dada para algo. <u>Propriamente</u>: De maneira adequada ou correta para o contexto. <u>Desenvolvimento intelectual</u>: Progresso ou	Atividades como justificativa de presença e não para desenvolvimento intelectual.	Justificativa de ausências

		crescimento na capacidade de pensamento e compreensão.		
U ₅₈ P ₅	[...] seja por doença ou alguma outra <u>impossibilidade</u> [...]	<u>Impossibilidade</u> : Condição de não ser possível; falta de capacidade ou viabilidade.	Razões da ausência do estudante.	Ausência do estudante
U ₅₉ P ₅	[...] corre logo colocar o <u>calhamaço</u> de atividades, esperando não dar a sensação de que não foi feito nada por esse aluno.	<u>Calhamaço</u> : Livro ou documento grande e volumoso.	Prática de busca ativa centrada no envio de atividades para justificar a ausência.	Ausência do estudante
U ₆₀ P ₅	[...] não têm como ter a certeza de quem fez aquelas atividades.		Dificuldade de garantir a autoria das atividades devolvidas.	Autoria das atividades
U ₆₁ P ₅	Não há momento de tirar dúvidas desses alunos durante a execução dessas atividades [...]		Falta de suporte para a execução das atividades enviadas.	Falta de suporte
U ₆₂ P ₅	Por mais que fossem <u>ineficientes</u> para a aprendizagem do aluno, que a gente errou muito, o foco estava claro: a gente tinha que ensinar o aluno que não estava na escola. Então, durante a pandemia, tentamos e fracassamos em ensinar os alunos que não estavam na escola.	<u>Ineficiente</u> : Que não é eficaz ou não produz os resultados esperados.	Esforço para ensinar estudantes ausentes durante a pandemia, apesar das falhas.	Ensino na pandemia
U ₆₃ P ₅	Não tem como ter a verdade real sobre quem fez aquelas atividades, não tem como tirar dúvidas do aluno durante o processo, não tem como ouvir as <u>angústias</u> da família e a angústia dos professores com relação à aprendizagem.	<u>Angústia</u> : Sentimento de ansiedade, desconforto ou aflição.	Limitações do modelo tradicional de busca ativa.	Modelo tradicional de ensino

APÊNDICE 063 – Análise Ideográfica - Participação do Professor 6, pergunta 25

Pergunta 25 aos professores – Projeto Busca Ativa Escolar				
Como você enxerga o desenvolvimento da Busca Ativa Escolar?				
É bom. Porque vemos que [(46) sempre há preocupação com o aluno para evitar a evasão escolar, que é algo essencial para nós, professores, porque não podemos trabalhar se os alunos não estiverem na sala de aula]. Então eu acho que isso é algo que deve ser cada vez mais abrangido, [(47) fazendo com que os pais e responsáveis tenham mais responsabilidade], orientando para que [(48) se houver algo relacionado à doença ou algo específico], eles comuniquem à escola e haja essa comunicação entre escola e família. [(49) Para que possamos caminhar juntos e evitar a evasão e a defasagem que acabam atrapalhando os alunos].				
Nº US	Unidades de Sentido	Enxerto Hermenêutico	Unidades de Significado	Do que falam as US
U ₄₆ P ₆	[...] sempre há preocupação com o aluno para evitar a <u>evasão escolar</u> , que é algo <u>essencial</u> para nós, professores, porque não podemos trabalhar se os alunos não estiverem na sala de aula.	<u>Evasão escolar</u> : Abandono ou ausência frequente da escola por estudantes. <u>Essencial</u> : Que é fundamental, indispensável ou necessário.	Evitar a evasão escolar para a continuidade da ação docente.	Continuidade da prática docente
U ₄₇ P ₆	[...] fazendo com que os pais e responsáveis tenham mais <u>responsabilidade</u> [...]	<u>Responsabilidade</u> : Dever ou obrigação de assumir as consequências de ações próprias ou de outros.	Maior responsabilidade da família.	Responsabilidade da família
U ₄₈ P ₆	[...] se houver algo relacionado à doença ou algo <u>específico</u> [...]	<u>Específico</u> : Que se refere a algo particular ou preciso.	Razões da ausência do estudante.	Ausência do estudante
U ₄₉ P ₆	Para que possamos caminhar juntos e evitar a evasão e a <u>defasagem</u> que acabam atrapalhando os alunos.	<u>Defasagem</u> : Atraso ou falta de sincronização em relação a algo.	Colaboração entre escola e família para evitar evasão e defasagem escolar.	Colaboração das partes envolvidas

APÊNDICE 064 – Análise Ideográfica - Participação do Professor 1, pergunta 27

Pergunta 27 aos professores – Projeto Busca Ativa Escolar				
Como você formula o material que envia aos seus estudantes?				
[(49) <i>Eu procuro fazer minha busca ativa sempre atualizada, dentro do que estou trabalhando na apostila</i>]. Porque, caso esse aluno volte, [(50) <i>no momento que ele voltar, ele acompanhará a turma</i>]. Então eu sempre procuro enviar as atividades, receber, corrigir, dar respaldo, conversar com a coordenação. [(51) <i>A coordenação está sempre por dentro do que a gente está fazendo</i>], principalmente. Eu faço com o aluno e atualizando ele assim, [(52) <i>não só com a apostila. Faço exercício com áudio, com livro, mando figuras para eles fazerem a releitura de uma figura</i>]. Então, eu trago o aluno como se estivesse na sala de aula, sempre assim, bem junto, caminhando com a turma.				
Nº US	Unidades de Sentido	Enxerto Hermenêutico	Unidades de Significado	Do que falam as US
U ₄₉ P ₁	Eu procuro fazer minha busca ativa sempre atualizada, dentro do que estou trabalhando na apostila.		Busca ativa alinhada com o conteúdo da apostila.	Uso do material apostilado
U ₅₀ P ₁	[...] no momento que ele voltar, ele acompanhará a turma.		Garantir que o estudante possa acompanhar a turma ao retornar.	Retorno ao convívio escolar
U ₅₁ P ₁	A coordenação está sempre por dentro do que a gente está fazendo [...]		Envolvimento de agentes externos.	Agentes externos
U ₅₂ P ₁	[...] não só com a apostila. Faço exercício com áudio, com livro, mando figuras para eles fazerem a releitura de uma figura.		Utilização de recursos variados.	Recursos variados

APÊNDICE 065 – Análise Ideográfica - Participação do Professor 2, pergunta 27

Pergunta 27 aos professores – Projeto Busca Ativa Escolar				
Como você formula o material que envia aos seus estudantes?				
Geralmente [(45) eu vejo o conteúdo que ele perdeu durante o período, envio a apostila e peço que ele leia com a família, que tente resolver os exercícios]. Aí a [(46) gente elabora um documento para assinatura dos pais e junto com isso manda um conjunto de atividades para registrar o que ele perdeu], mas compensou dentro do conteúdo. Então, [(47) se ele perdeu 3 conteúdos, eu coloco pelo menos 2 exercícios de cada conteúdo] para que ele recupere o conteúdo perdido.				
Nº US	Unidades de Sentido	Enxerto Hermenêutico	Unidades de Significado	Do que falam as US
U ₄₅ P ₂	[...] eu vejo o conteúdo que ele perdeu durante o período, envio a apostila e peço que ele leia com a família, que tente resolver os exercícios.		Envio de conteúdo perdido para leitura e resolução de exercícios.	Envio de materiais direcionados
U ₄₆ P ₂	[...] gente <u>elabora</u> um documento para assinatura dos pais e junto com isso manda um conjunto de atividades para registrar o que ele perdeu [...]	<u>Elabora:</u> Preparar, desenvolver ou formular algo com cuidado.	Documentação de registro das atividades realizadas e compensadas.	Atividade burocrática
U ₄₇ P ₂	[...] se ele perdeu 3 conteúdos, eu coloco pelo menos 2 exercícios de cada conteúdo [...]		Seleção de exercícios para recuperação do conteúdo perdido.	Foco no aprendizado

APÊNDICE 066 – Análise Ideográfica - Participação do Professor 3, pergunta 27

Pergunta 27 aos professores – Projeto Busca Ativa Escolar				
Como você formula o material que envia aos seus estudantes?				
Tinha uma aluna que [(55) eu enviava as pastas e apostilas, orientando mesmo quais seriam as atividades que ela iria fazer] e ela aparecia sempre também. [(56) Uma vez por semana, duas vezes na semana, ela aparecia na escola, então eu explicava tudo ali para ela]. Então [(57) o material ia com ela e depois ela trazia de volta e eu tirava as dúvidas dela].				
Nº US	Unidades de Sentido	Enxerto Hermenêutico	Unidades de Significado	Do que falam as US
U ₅₅ P ₃	[...] eu enviava as pastas e apostilas, orientando mesmo quais seriam as atividades que ela iria fazer [...]		Envio de material com orientação de resolução.	Orientação adicional
U ₅₆ P ₃	Uma vez por semana, duas vezes na semana, ela aparecia na escola, então eu explicava tudo ali para ela.		Explicação presencial das atividades para a aluna.	Prática docente
U ₅₇ P ₃	[...] o material ia com ela e depois ela trazia de volta e eu tirava as dúvidas dela.		Ciclo de envio e devolução de material com esclarecimento de dúvidas.	Prática docente

APÊNDICE 067 – Análise Ideográfica - Participação do Professor 4, pergunta 27

Pergunta 27 aos professores – Projeto Busca Ativa Escolar				
Como você formula o material que envia aos seus estudantes?				
No ano passado, eu tinha uma prática de busca ativa. [(48) <i>Eu enviava as orientações, enviava as atividades impressas que foram feitas em sala antes de enviar para casa</i>]. Na sala, eu explicava para eles o que era para fazer certinho. Depois, [(49) <i>eles levavam para casa e, quando não faziam em casa, eu revisava com eles em outras aulas, sentava e explicava a matéria novamente, pedia para realizar as atividades</i>]. Também [(50) <i>indicava para eles assistirem aos vídeos</i>], especialmente na época da pandemia. [(51) <i>As professoras fizeram uns vídeos bem legais, adaptados para a aula online. Então, se assistissem o vídeo e tentassem fazer as atividades, conseguiriam</i>]. Nessa época, eu [(52) <i>me inspirei bastante nos vídeos do Aprende Brasil e os utilizei</i>] para auxiliar nas atividades na sala.				
Nº US	Unidades de Sentido	Enxerto Hermenêutico	Unidades de Significado	Do que falam as US
U ₄₈ P ₄	Eu enviava as orientações, enviava as atividades impressas que foram feitas em sala antes de enviar para casa.		Envio de orientações e atividades impressas alinhadas com a sala de aula.	Orientações adicionais
U ₄₉ P ₄	[...] eles levavam para casa e, quando não faziam em casa, eu revisava com eles em outras aulas, sentava e explicava a matéria novamente, pedia para realizar as atividades.		Revisão das atividades não realizadas em casa durante outras aulas.	Influência em outras atividades escolares
U ₅₀ P ₄	[...] indicava para eles assistirem aos vídeos [...]		Apoio em recursos diferenciados.	Uso de recursos variados
U ₅₁ P ₄	As professoras fizeram uns vídeos bem legais, adaptados para a aula <i>online</i> . Então, se assistissem o vídeo e tentassem fazer as atividades, conseguiriam.		Utilização de vídeos adaptados para auxiliar na realização das atividades.	Material adaptado
U ₅₂ P ₄	[...] me inspirei bastante nos vídeos do Aprende Brasil e os utilizei [...]	Inspirei: Ato de inspirar ou motivar alguém.	Uso dos vídeos do Aprende Brasil como recurso didático.	Apoio com material apostilado

APÊNDICE 068 – Análise Ideográfica - Participação do Professor 5, pergunta 27

Pergunta 27 aos professores – Projeto Busca Ativa Escolar				
Como você formula o material que envia aos seus estudantes?				
Geralmente a coordenação vinha com o nome do aluno, passava para os professores que determinado aluno estava ausente da escola por determinado motivo e que precisava que enviasse algumas atividades para casa para ele poder fazer em casa. [(64) Os professores, selecionavam algumas atividades sobre o conteúdo do aluno, adequadas e adaptadas, geralmente a quantidade reduzida] porque os alunos não teriam um controle de estudo ou alguns estavam impedidos mesmo de fazer algumas atividades por questões médicas. [(65) Os professores juntavam todo esse bloco de atividades e era enviado para a casa do aluno]. [(66) Um familiar retirava na secretaria e um familiar devolvia] depois, todas respondidas na secretaria. [(67) Os professores pegavam esse bloco, cada um corrigia e compensava as ausências desse aluno no período] que ele ficou fora da escola.				
Nº US	Unidades de Sentido	Enxerto Hermenêutico	Unidades de Significado	Do que falam as US
U ₆₄ P ₅	Os professores, selecionavam algumas atividades sobre o conteúdo do aluno, <u>adequadas</u> e adaptadas, geralmente a quantidade reduzida [...]	<u>Adequada</u> : Que é apropriada ou adequada para determinada situação.	Seleção de atividades adequadas e adaptadas em quantidade reduzida.	Adequação ao material
U ₆₅ P ₅	Os professores juntavam todo esse <u>bloco de atividades</u> e era enviado para a casa do aluno.	<u>Bloco de atividades</u> : Conjunto de atividades organizadas e relacionadas entre si.	Envio de atividades para realização domiciliar.	Envio de materiais
U ₆₆ P ₅	Um familiar retirava na secretaria e um familiar devolvia [...]		Participação da família no processo da busca ativa.	Envolvimento da família
U ₆₇ P ₅	Os professores pegavam esse bloco, cada um corrigia e compensava as <u>ausências</u> desse aluno no período [...]	<u>Ausência</u> : Estado de não estar presente ou falta de algo.	Correção das atividades para compensação de ausência.	Trabalho burocrático

APÊNDICE 069 – Análise Ideográfica - Participação do Professor 6, pergunta 27

Pergunta 27 aos professores – Projeto Busca Ativa Escolar				
Como você formula o material que envia aos seus estudantes?				
[(50) Geralmente a gente envia conteúdos específicos para cada criança, levando em conta as dificuldades que ela tem]. Então, [(51) se forem áreas específicas, formulamos o que ela consegue fazer. É algo individualizado, porque não adianta enviar algo do ano dela que ela não consiga compreender e fazer sozinha]. Temos que pensar nisso. Que ela está levando para poder fazer, que é a questão da falta, da busca, mas que ela vai precisar fazer sozinha. Dependendo, então, [(52) tem que ser algo adaptado para o que o aluno consiga realizar].				
Nº US	Unidades de Sentido	Enxerto Hermenêutico	Unidades de Significado	Do que falam as US
U ₅₀ P ₆	Geralmente a gente envia conteúdos específicos para cada criança, levando em conta as dificuldades que ela tem.		Envio de conteúdos específicos considerando as dificuldades de cada estudante.	Foco na aprendizagem
U ₅₁ P ₆	[...] se forem <u>áreas específicas</u> , formulamos o que ela consegue fazer. É algo individualizado, porque não adianta enviar algo do ano dela que ela não consiga compreender e fazer sozinha.	<u>Áreas específicas</u> : Campos ou domínios particulares de conhecimento ou atuação.	Formulação de atividades individualizadas de acordo com a capacidade do estudante.	Individualização do ensino
U ₅₂ P ₆	[...] tem que ser algo adaptado para o que o aluno consiga realizar.		Adaptação das atividades para a capacidade do estudante.	Atividades adaptadas

APÊNDICE 070 – Análise Ideográfica - Participação do Professor 1, pergunta 28

Pergunta 28 aos professores – Projeto Busca Ativa Escolar				
Você faz algum tipo de adequação ao material?				
[(53) Tem que ser feito. Cada caso é um caso, cada aluno tem a sua especificidade, tem suas dificuldades. Então, a gente tem que analisar: quem é esse aluno que está afastado?] [(54) Por que ele está afastado?] Porque, até mesmo, tem aluno que a gente manda busca ativa e [(55) é aluno que a gente sabe que não vai conseguir fazer uma atividade sozinho, porque no momento ele está debilitado]. Então [(56) é a família que vai ter que ajudar ele a fazer] e a gente sempre tem que estar preparado para isso. [(57) Cada aluno é uma atividade diferenciada, sim].				
Nº US	Unidades de Sentido	Enxerto Hermenêutico	Unidades de Significado	Do que falam as US
U ₅₃ P ₁	Tem que ser feito. Cada caso é um caso, cada aluno tem a sua <u>especificidade</u> , tem suas dificuldades. Então, a gente tem que analisar: quem é esse aluno que está afastado?	<u>Especificidade</u> : Característica ou qualidade de ser específico.	Necessidade de abordagem individualizada para cada estudante.	Individualização do ensino
U ₅₄ P ₁	Por que ele está afastado?		Razões do afastamento do estudante.	Motivos do afastamento
U ₅₅ P ₁	[...] é aluno que a gente sabe que não vai conseguir fazer uma atividade sozinho, porque no momento ele está <u>debilitado</u> .	<u>Debilitado</u> : Que está enfraquecido, enfraquecer-se ou tornar-se fraco.	Consideração das condições do estudante.	Individualização do ensino
U ₅₆ P ₁	[...] é a família que vai ter que ajudar ele a fazer [...]		Envolvimento da família na realização das atividades.	Participação da família
U ₅₇ P ₁	Cada aluno é uma atividade <u>diferenciada</u> , sim.	<u>Diferenciada</u> : Que é distinta ou se destaca de outras.	Adaptação das atividades às necessidades específicas dos estudantes.	Adaptação dos materiais

APÊNDICE 071 – Análise Ideográfica - Participação do Professor 2, pergunta 28

Pergunta 28 aos professores – Projeto Busca Ativa Escolar				
Você faz algum tipo de adequação ao material?				
Geralmente [(48) <i>faço atividades similares às que trabalhei em sala de aula ou às vezes monto atividades complementares no caderno, quando uso apostila</i>]. Aí, [(49) <i>completo com atividades diferenciadas no caderno, organizando essas atividades que ele perdeu</i>], que seriam as atividades complementares.				
Nº US	Unidades de Sentido	Enxerto Hermenêutico	Unidades de Significado	Do que falam as US
U ₄₈ P ₂	[...] <i>faço atividades similares às que trabalhei em sala de aula ou às vezes monto atividades complementares no caderno, quando uso apostila.</i>	<u>Similares:</u> Coisas ou situações que são parecidas ou semelhantes entre si.	Realização de atividades similares às da sala de aula.	Material sem adequação
U ₄₉ P ₂	[...] <i>completo com atividades diferenciadas no caderno, organizando essas atividades que ele perdeu [...]</i>		Complementação com atividades diferenciadas.	Complemento dos materiais

APÊNDICE 072 – Análise Ideográfica - Participação do Professor 3, pergunta 28

Pergunta 28 aos professores – Projeto Busca Ativa Escolar				
Você faz algum tipo de adequação ao material?				
Esse material também tinha os <i>links</i> . [(58) <i>Em algumas aulas tinham os links da explicação por vídeo no YouTube gratuito</i>] e ela conseguia entrar. Então eu falava para ela o que ela poderia fazer, dava o link [(59) <i>para ela acessar no dispositivo que eu sabia que a mãe dela tinha</i>] e eu falava com a mãe pelo WhatsApp. Então [(60) <i>mandava pelo WhatsApp o link</i>], [(61) <i>ela entrava, assistia às aulas. No que ela sentia dúvida, depois ela também vinha perguntar</i>] para mim e [(62) <i>o acesso aos vídeos foi facilitando para ela entender toda a rotina</i>] do que seria feita.				
Nº US	Unidades de Sentido	Enxerto Hermenêutico	Unidades de Significado	Do que falam as US
U ₅₈ P ₃	Em algumas aulas tinham os <i>links</i> da explicação por vídeo no <u>YouTube</u> gratuito [...]	<u>YouTube</u> : Plataforma de vídeos online que permite aos usuários assistir, criar e compartilhar vídeos pela Internet	Utilização de recursos diferenciados.	Recursos variados
U ₅₉ P ₃	[...] para ela acessar no <u>dispositivo</u> que eu sabia que a mãe dela tinha [...]	<u>Dispositivo</u> : Equipamento ou aparelho utilizado para um fim específico.	Utilização dos recursos digitais disponíveis pelos estudantes.	Recursos disponíveis
U ₆₀ P ₃	[...] mandava pelo <u>WhatsApp</u> o link [...]	<u>WhatsApp</u> : Aplicativo de mensagens instantâneas para <i>smartphones</i> .	Comunicação com o estudante e a família através das redes sociais.	Uso de redes sociais
U ₆₁ P ₃	[...] ela entrava, assistia às aulas. No que ela sentia dúvida, depois ela também vinha perguntar [...]		Resolução de dúvidas dos estudantes.	Resolução de dúvidas
U ₆₂ P ₃	[...] o acesso aos vídeos foi facilitando para ela entender toda a rotina [...]		Acesso aos vídeos para entendimento das atividades.	Material adaptado

APÊNDICE 073 – Análise Ideográfica - Participação do Professor 4, pergunta 28

Pergunta 28 aos professores – Projeto Busca Ativa Escolar				
Você faz algum tipo de adequação ao material?				
[[53) Geralmente não. Era o mesmo material]. [[54) Às vezes explicava de uma maneira diferente, mais fácil de entender] do que a explicação na sala, que era mais completa, [[55) mas era o mesmo material].				
Nº US	Unidades de Sentido	Enxerto Hermenêutico	Unidades de Significado	Do que falam as US
U ₅₃ P ₄	Geralmente não. Era o mesmo material.		Utilização do mesmo material.	Material sem adequação
U ₅₄ P ₄	Às vezes explicava de uma maneira diferente, mais fácil de entender [...]		Explicações simplificadas.	Suavização na explicação
U ₅₅ P ₄	[...] mas era o mesmo material.		Utilização do mesmo material.	Material sem adequação

APÊNDICE 074 – Análise Ideográfica - Participação do Professor 5, pergunta 28

Pergunta 28 aos professores – Projeto Busca Ativa Escolar				
Você faz algum tipo de adequação ao material?				
Já vi o caso em que [(68) era feita essas adequações, então o professor preocupado com o conteúdo da turma e preocupado com a especificidade do aluno adaptava o material regular da turma, em quantidade reduzida ou adaptada], para que o aluno conseguisse fazer. E já vi o caso em que [(69) era enviado o xerox das páginas do livro para o aluno responder em casa ou até mesmo o material do livro para o aluno responder da página X até a página Y] e devolver para a escola. Já vi as duas situações.				
Nº US	Unidades de Sentido	Enxerto Hermenêutico	Unidades de Significado	Do que falam as US
U ₆₈ P ₅	[...] era feita essas adequações, então o professor preocupado com o conteúdo da turma e preocupado com a especificidade do aluno adaptava o material regular da turma, em quantidade reduzida ou adaptada [...]		Adaptação do material regular da turma para atender às necessidades do estudante.	Foco na aprendizagem
U ₆₉ P ₅	[...] era enviado o xerox das páginas do livro para o aluno responder em casa ou até mesmo o material do livro para o aluno responder da página X até a página Y [...]		Envio de materiais impressos, sem adequação ao estudante.	Material sem adequação

APÊNDICE 075 – Análise Ideográfica - Participação do Professor 6, pergunta 28

Pergunta 28 aos professores – Projeto Busca Ativa Escolar				
Você faz algum tipo de adequação ao material?				
[(53) É tudo individual, pensando na dificuldade do aluno, no que ele consegue compreender ou não], dentro da sala de aula, [(54) levando em consideração o conhecimento prévio que temos dele. Então, é feito com base nisso, no que ele já sabe, no que ele consegue fazer sozinho] estando com o material em mãos.				
Nº US	Unidades de Sentido	Enxerto Hermenêutico	Unidades de Significado	Do que falam as US
U ₅₃ P ₆	É tudo individual, pensando na dificuldade do aluno, no que ele consegue compreender ou não [...]		Consideração das especificidades do estudante.	Foco na aprendizagem
U ₅₄ P ₆	[...] levando em <u>consideração</u> o conhecimento prévio que temos dele. Então, é feito com base nisso, no que ele já sabe, no que ele consegue fazer sozinho [...]	<u>Consideração:</u> Ato de considerar algo, levar em conta ou ponderar sobre um assunto.	Basear as atividades no conhecimento prévio e na capacidade do estudante.	Conhecimentos prévios

APÊNDICE 076 – Análise Ideográfica - Participação do Professor 1, pergunta 29

Pergunta 29 aos professores – Projeto Busca Ativa Escolar				
É levado em consideração o nível de aprendizado e o tempo que o estudante está afastado da sala de aula?				
[(58) Sim]. Inclusive quando a gente manda busca ativa, como a gente está acostumado. [(59) Olha um exemplo, um aluno estava fora da escola. É a realidade minha. 2 anos fora da escola e ele ficou o final do sétimo e oitavo fora da escola. Ele voltou agora no nono]. Se ele não tivesse feito essa busca ativa, preparando para ele, como que ele ia chegar agora e acompanhar o nono? [(60) E teve período que ele não pode responder as coisas por ele. A família teve que responder assim, junto com ele, mas acompanhar até a leitura e tudo mais]. Então você vê assim, [(61) quando a busca ativa é direcionada de acordo com cada aluno, tem que buscar saber o que o aluno tem].				
Nº US	Unidades de Sentido	Enxerto Hermenêutico	Unidades de Significado	Do que falam as US
U ₅₈ P ₁	Sim.		Afirmação quanto a consideração do nível e tempo de afastamento.	Consideração do nível e tempo
U ₅₉ P ₁	Olha um exemplo, um aluno estava fora da escola. É a realidade minha. 2 anos fora da escola e ele ficou o final do sétimo e oitavo fora da escola. Ele voltou agora no nono.		Experiência pessoal com estudante afastado por 2 anos.	Tempo de afastamento do estudante
U ₆₀ P ₁	E teve período que ele não pode responder as coisas por ele. A família teve que responder assim, junto com ele, mas acompanhar até a leitura e tudo mais.		Participação da família no acompanhamento do estudante.	Relação com a família
U ₆₁ P ₁	[...] quando a busca ativa é direcionada de acordo com cada aluno, tem que buscar saber o que o aluno tem.		Direcionamento da busca ativa de acordo com as necessidades específicas do estudante.	Foco no estudante

APÊNDICE 077 – Análise Ideográfica - Participação do Professor 2, pergunta 29

Pergunta 29 aos professores – Projeto Busca Ativa Escolar				
É levado em consideração o nível de aprendizado e o tempo que o estudante está afastado da sala de aula?				
[(50) É interessante que sim]. Por exemplo, [(51) o aluno ficou afastado um mês]. [(52) Imagina que ele ainda não é um aluno, por exemplo, <u>alfabético</u> e ainda tem que mandar para ele fazer em casa as atividades que eu tenho de sala de aula]. Porque, provavelmente na sala de aula, eu vou trabalhar algumas atividades diferenciadas com a turma. [(53) Eu tenho que mandar para ele atividades que são no nível dele]. Se ele perdeu a parte da alfabetização, então dentro do conteúdo que eu vi, eu tento ir moldando e colocando naquilo que ele consegue realizar. Senão não é equivalia. [(54) Não vai adiantar enviar uma atividade que eu sei que ele não vai aproveitar].				
Nº US	Unidades de Sentido	Enxerto Hermenêutico	Unidades de Significado	Do que falam as US
U ₅₀ P ₂	É interessante que sim.		Afirmação quanto a consideração do nível e tempo de afastamento.	Consideração do nível e tempo
U ₅₁ P ₂	[...] o aluno ficou afastado um mês.		Período de afastamento do estudante.	Tempo de afastamento
U ₅₂ P ₂	Imagina que ele ainda não é um aluno, por exemplo, <u>alfabético</u> e ainda tem que mandar para ele fazer em casa as atividades que eu tenho de sala de aula.	<u>Alfabético</u> : Relacionado ao alfabeto ou à ordem das letras do alfabeto.	Importância de adaptar atividades para estudantes em diferentes níveis de aprendizagem.	Adaptação dos materiais
U ₅₃ P ₂	Eu tenho que mandar para ele atividades que são no nível dele.		Envio de atividades no nível de compreensão do estudante.	Foco no estudante
U ₅₄ P ₂	Não vai adiantar enviar uma atividade que eu sei que ele não vai aproveitar.		Enviar atividades que o estudante possa se apropriar.	Adaptação para aprendizagem

APÊNDICE 078 – Análise Ideográfica - Participação do Professor 3, pergunta 29

Pergunta 29 aos professores – Projeto Busca Ativa Escolar				
É levado em consideração o nível de aprendizado e o tempo que o estudante está afastado da sala de aula?				
[(63) Minha aluna tinha facilidade de aprendizagem e ela fazia num tempo favorável, então eu levava também em conta isso]. Porque ela está fazendo na casa dela, [(64) às vezes sente dúvida, às vezes não vai conseguir concluir toda a atividade], mas ela era uma aluna excelente, sempre trazia tudo assim bem certinho. Ela entendia, tinha entendimento fácil e [(65) o acesso aos vídeos também foi facilitando]. Ela entendia toda a rotina do que seria feita.				
Nº US	Unidades de Sentido	Enxerto Hermenêutico	Unidades de Significado	Do que falam as US
U ₆₃ P ₃	Minha aluna tinha facilidade de aprendizagem e ela fazia num tempo favorável, então eu levava também em conta isso.		Consideração das facilidades de aprendizagem do estudante.	Consideração do perfil do estudante
U ₆₄ P ₃	[...] às vezes sente dúvida, às vezes não vai conseguir concluir toda a atividade [...]		Dificuldades enfrentadas pelo estudante ao fazer atividades em casa.	Dificultadores
U ₆₅ P ₃	[...] o acesso aos vídeos também foi facilitando.		Acesso aos vídeos como recurso de apoio.	Material adaptado

APÊNDICE 079 Análise Ideográfica - Participação do Professor 4, pergunta 29

Pergunta 29 aos professores – Projeto Busca Ativa Escolar				
É levado em consideração o nível de aprendizado e o tempo que o estudante está afastado da sala de aula?				
[(56) Sim, para mandar o material, pelo menos o nível de aprendizagem, o nível de escrita e de leitura, tem que ser levado em conta]. Porque [(57) não adianta mandar uma atividade que ele não vai conseguir ler, não vai conseguir realizar]. [(58) A gente avaliava as faltas para a quantidade de aulas que ele perdeu]. E a gente selecionava o que era mais importante, que ele precisava. Se era a parte de [(59) alfabetização ou de matemática, para poder mandar as atividades que mais fossem necessárias naquele momento].				
Nº US	Unidades de Sentido	Enxerto Hermenêutico	Unidades de Significado	Do que falam as US
U ₅₆ P ₄	Sim, para mandar o material, pelo menos o nível de aprendizagem, o nível de escrita e de leitura, tem que ser levado em conta.		Consideração do nível de aprendizagem ao enviar material.	Consideração do nível do estudante
U ₅₇ P ₄	[...] não adianta mandar uma atividade que ele não vai conseguir ler, não vai conseguir realizar.		Envio de atividades adequadas ao nível do estudante.	Adaptação do material
U ₅₈ P ₄	A gente avaliava as faltas para a quantidade de aulas que ele perdeu.		Consideração das ausências do estudante.	Consideração do tempo
U ₅₉ P ₄	[...] alfabetização ou de matemática, para poder mandar as atividades que mais fossem necessárias naquele momento.		Priorização de atividades, como alfabetização ou matemática.	Foco na aprendizagem

APÊNDICE 080 – Análise Ideográfica - Participação do Professor 5, pergunta 29

Pergunta 29 aos professores – Projeto Busca Ativa Escolar				
É levado em consideração o nível de aprendizado e o tempo que o estudante está afastado da sala de aula?				
É as 2 situações também. [(70) Os alunos que possuem laudo cadastrados pela SEDE têm acompanhamento na escola, já com adequação curricular, flexibilização ou adaptação curricular]. Então [(71) havia sempre essa preocupação via professora do AEE, que é o atendimento especializado. Era sinalizado que esse aluno era demanda ou é demanda do atendimento especial], os professores faziam as atividades adequadas para esses alunos. O problema é que [(72) fora da do ambiente escolar, ele não vai ter o acompanhamento da educação especial, tampouco o acompanhamento especial do professor] dentro de sala de aula, que ele já precisa disso. A atividade é feita de forma inadequada já que não tem acesso a sala de aula, com a mediação do professor. Então [(73) o envio dessa atividade sem mediação por um familiar, eu não sei se dizer como isso era realizado em casa, mas havia]. Sempre houve, pelo menos nas escolas que eu passei, a preocupação com esses alunos, [(74) uma preocupação maior do que com os alunos que não são laudados] e que também necessitam do AEE, que estão em busca ativa. [(75) Aí é a questão legal mesmo. A escola sempre teve essa, desde que eu entrei, a escola tem essa de fazer muito bem-feito aquilo que é cobrado por lei] e aquilo que é apenas ético a escola deixa a desejar.				
Nº US	Unidades de Sentido	Enxerto Hermenêutico	Unidades de Significado	Do que falam as US
U ₇₀ P ₅	Os alunos que possuem <u>laudo cadastrados pela SEDE</u> têm acompanhamento na escola, já com adequação curricular, ou adaptação curricular.	<u>Laudo</u> : Documento técnico que apresenta parecer ou análise especializada sobre algo. <u>Cadastro na SEDE</u> : Registro de informações em um sistema da Secretaria de Educação. <u>Flexibilização</u> : Ato ou efeito de tornar flexível, adaptável ou menos rígido.	Acompanhamento de estudantes com laudo.	Alunos com necessidades especiais
U ₇₁ P ₅	[...] havia sempre essa preocupação via professora do <u>AEE</u> , que é o atendimento especializado. Era sinalizado que esse aluno era demanda ou é demanda do atendimento especial [...]	<u>AEE</u> : Atendimento Educacional Especializado.	Realização de atividades adequadas para estudantes da demanda de atendimento especial.	Alunos com necessidades especiais
U ₇₂ P ₅	[...] fora da do ambiente escolar, ele não vai ter o acompanhamento da <u>educação especial</u> , tampouco o acompanhamento especial do professor [...]	<u>Educação especial</u> : Modalidade de ensino voltada para atender às necessidades específicas de pessoas com deficiência ou transtornos.	Dificuldade de acompanhamento fora do ambiente escolar.	Dificultadores da prática docente

U ₇₃ P ₅	[...] o envio dessa atividade sem mediação por um familiar, eu não sei te dizer como isso era realizado em casa, mas havia.		Envio de atividade sem mediação adequada.	Material sem adequação
U ₇₄ P ₅	[...] uma preocupação maior do que com os alunos que não são laudados [...]		Maior preocupação com estudantes laudados em busca ativa.	Alunos com necessidades especiais
U ₇₅ P ₅	Aí é a <u>questão legal</u> mesmo. A escola sempre teve essa, desde que eu entrei, a escola tem essa de fazer muito bem-feito aquilo que é cobrado por lei [...]	<u>Questão legal:</u> Assunto relacionado ao direito, lei ou regulamentação.	Cumprimento das exigências legais pela escola.	Trabalho burocrático

APÊNDICE 081 – Análise Ideográfica - Participação do Professor 6, pergunta 29

Pergunta 29 aos professores – Projeto Busca Ativa Escolar				
É levado em consideração o nível de aprendizado e o tempo que o estudante está afastado da sala de aula?				
[(55) Sim, principalmente o nível de aprendizagem. O tempo é relativo, porque às vezes ele pode ter ficado afastado bastante tempo, mas o que ele consegue, a demanda dele]. Então o tempo acaba sendo relativo, mas [(56) o nível de aprendizado é algo que a gente vê bastante, principalmente para fazer essa <u>formulação</u>].				
Nº US	Unidades de Sentido	Enxerto Hermenêutico	Unidades de Significado	Do que falam as US
U ₅₅ P ₆	Sim, principalmente o nível de aprendizagem. O tempo é <u>relativo</u> , porque às vezes ele pode ter ficado afastado bastante tempo, mas o que ele consegue, a demanda dele.	<u>Relativo</u> : Que está relacionado a algo; dependente do contexto.	Priorizar o nível de aprendizado do que o tempo de afastamento.	Consideração do nível do estudante
U ₅₆ P ₆	[...] o nível de aprendizado é algo que a gente vê bastante, principalmente para fazer essa <u>formulação</u> .	<u>Formulação</u> : Ato de formular, elaborar ou criar algo, especialmente uma ideia ou teoria.	Importância do nível de aprendizado na formulação das atividades.	Consideração do nível do estudante

APÊNDICE 082 – Análise Ideográfica - Participação do Professor 1, pergunta 31

Pergunta 31 aos professores – Projeto Busca Ativa Escolar				
Dos materiais que você solicita que eles realizem, você faz uso de materiais diversificados como textos, imagens, vídeos, links, entre outros ou costuma propor atividades com o uso de tecnologias digitais a estes estudantes?				
Quando eu faço a busca ativa, [(62) se a gente mandar um material pesado, o aluno não faz]. Em primeiro lugar, [(63) a gente tem que entender que o aluno está sem o professor em casa. E eu sempre costumo falar que os pais não são os professores, são os orientadores]. Professores somos nós aqui. Então, eu [(64) procuro fazer a busca ativa mandando dentro da proposta da apostila, do assunto atual. Mas eu costumo sempre mandar produções de texto, leitura de imagem, releitura, reescrita e indicar livros]. [(65) Todos os bimestres os meus alunos leem um livro e eu cobro um relatório. Então, se o aluno em casa não lê inteiro, mas se ele me mandar um retorno, pelo menos assim: “eu conheci o autor, eu fiz a descrição da capa do livro”, eu já levo em consideração]. Porque eu também tenho que entender que ele não tem profissional na casa. Eu trabalho assim, [(66) muito com texto, lista de exercício, lista de gramática de ortografia, pontuação ou acentuação]. Mas tudo assim, dentro da proposta que está sendo estudada na sala de aula. Já é cobrado isso do aluno. Então, [(67) quando aparece um texto que eles têm que ler através de um QR Code, eu já falo que na escola não pode usar. É proibido o celular na lei na escola], [(68) mas na sua casa, se você entrar nesse QR Code e trazer escrito no caderno o resumo que fez, eu dou um pontinho para nota]. Se está indicando um link, eu abro para saber o que está se tratando e eu cobro deles e [(69) levo na sala de informática. Se não dá para ir à sala de informática da escola, então peço para entrarem em casa, para quem tem computador]. Eu aviso que gostaria que entrassem nesse link e fizessem um comentário sobre o que tem nesse link? Então eu cobro desse estilo. Porque até mesmo quando você cobra as coisas de computador para aluno, o que o aluno costuma fazer? Acessar o Google, pegar o tema, jogar lá sem ler os links e usa o primeiro link que aparece. Então, [(70) é até interessante quando aparece na apostila, para eles verem que tem um determinado link ou que é melhor ir atrás de um determinado QR Code, que é para eles acessarem].				
Nº US	Unidades de Sentido	Enxerto Hermenêutico	Unidades de Significado	Do que falam as US
U ₆₂ P ₁	[...] se a gente mandar um material pesado, o aluno não faz.		Importância de enviar material adequado à capacidade do estudante.	Foco no aprendizado
U ₆₃ P ₁	[...] a gente tem que entender que o aluno está sem o professor em casa. E eu sempre costumo falar que os pais não são os professores, são os <u>orientadores</u> .	<u>Orientadores</u> : Pessoas ou recursos que oferecem direção, conselho ou guia.	O papel dos pais como orientadores durante o processo.	Participação da família
U ₆₄ P ₁	[...] procuro fazer a busca ativa mandando dentro da proposta da apostila, do assunto atual. Mas eu costumo sempre mandar produções de texto, leitura de imagem, <u>releitura</u> , <u>reescrita</u> e indicar livros.	<u>Releitura</u> : Ato de ler novamente com um novo olhar ou perspectiva. <u>Reescrita</u> : Ato de escrever novamente, revisar ou modificar um texto.	Envio de material diversificado e alinhado ao conteúdo atual.	Materiais variados
U ₆₅ P ₁	Todos os bimestres os meus alunos leem um livro e eu cobro um relatório. Então, se o aluno em casa não lê inteiro, mas se ele me mandar		Flexibilidade na avaliação do cumprimento das atividades	Suavização na avaliação

	um retorno, pelo menos assim: “eu conheci o autor, eu fiz a descrição da capa do livro”, eu já levo em consideração.		de leitura.	
U ₆₆ P ₁	[...] muito com texto, lista de exercício, lista de <u>gramática</u> de <u>ortografia</u> , pontuação ou acentuação [...]	<u>Gramática:</u> Conjunto de regras que regem o uso correto da linguagem. <u>Ortografia:</u> Forma correta de escrever as palavras; parte da gramática que trata da escrita correta.	Trabalho com listas de exercícios voltada ao ensino da Língua Portuguesa.	Trabalhos com materiais específicos
U ₆₇ P ₁	[...] quando aparece um texto que eles têm que ler através de um <i>QR Code</i> , eu já falo que na escola não pode usar. É proibido o celular na lei na escola.		Proibição do uso de recursos tecnológicos na escola.	Proibição dos recursos tecnológicos
U ₆₈ P ₁	[...] mas na sua casa, se você entrar nesse <i>QR Code</i> e trazer escrito no caderno o resumo que fez, eu dou um pontinho para nota.		Uso de tecnologia e <i>QR Codes</i> como recurso educativo domiciliar.	Tecnologia como apoio educacional
U ₆₉ P ₁	[...] levo na sala de informática. Se não dá para ir à sala de informática da escola, então peço para entrarem em casa, para quem tem computador.		Adaptação da aula de acordo com a disponibilidade de recursos.	Adaptação dos materiais
U ₇₀ P ₁	[...] é até interessante quando aparece na apostila, para eles verem que tem um determinado <i>link</i> ou que é melhor ir atrás de um determinado <i>QR Code</i> , que é para eles acessarem.		Importância de ensinar o uso adequado dos recursos digitais.	Uso adequado das tecnologias

APÊNDICE 083 – Análise Ideográfica - Participação do Professor 2, pergunta 31

Pergunta 31 aos professores – Projeto Busca Ativa Escolar				
Dos materiais que você solicita que eles realizem, você faz uso de materiais diversificados como textos, imagens, vídeos, links, entre outros ou costuma propor atividades com o uso de tecnologias digitais a estes estudantes?				
Das vezes que precisei, [(55) eu mandava às vezes um textinho com algumas explicações e a atividade propriamente dita]. Entendo que não trabalho mais com grupos, então geralmente não tenho o número dos pais, mas alguns pais acabam tendo, porque já conhecem e tudo mais. Mas eu evito um pouco isso. Então [(56) para mandar um link às vezes é mais fácil mandar via WhatsApp] alguma coisa. Por fim a gente acaba não mandando muitas coisas. [(57) Eu explico para criança antes de mandar atividade para casa, "ó, ciência, é assim, é isso que a gente viu antes naquele período"]. E aí a gente vai trabalhando assim. Durante o período da pandemia, [(58) eu fazia as explicações por áudio ou por vídeo, mostrando mesmo como era para fazer e não dava. Eu estava mostrando o rosto e era pedido que não mostrasse muito rosto e focar nas mãos e os cadernos ou o áudio mesmo, com a explicação]. Geralmente não tinha problema nenhum na realização para eles. Mas atualmente não. Só mandava na pandemia, [(59) agora só os materiais impressos].				
Nº US	Unidades de Sentido	Enxerto Hermenêutico	Unidades de Significado	Do que falam as US
U ₅₅ P ₂	[...] eu mandava às vezes um textinho com algumas explicações e a atividade propriamente dita.		Envio de explicações junto com as atividades.	Explicações adicionais
U ₅₆ P ₂	[...]para mandar um <i>link</i> às vezes é mais fácil mandar via <i>WhatsApp</i> [...]		Rede social como meio de comunicação com a família.	Uso de rede social
U ₅₇ P ₂	Eu explico para criança antes de mandar atividade para casa, "ó, ciência, é assim, é isso que a gente viu antes naquele período".		Explicação prévia das atividades em sala de aula.	Explicações adicionais
U ₅₈ P ₂	[...] eu fazia as explicações por áudio ou por vídeo, mostrando mesmo como era para fazer e não dava. Eu estava mostrando o rosto e era pedido que não mostrasse muito rosto e focar nas mãos e os cadernos ou o áudio mesmo, com a explicação.		Uso de áudio e vídeo para explicações durante a pandemia.	Explicações adicionais na pandemia
U ₅₉ P ₂	[...] agora só os materiais impressos.		Preferência atual por materiais impressos.	Material impresso

APÊNDICE 084 – Análise Ideográfica - Participação do Professor 3, pergunta 31

Pergunta 31 aos professores – Projeto Busca Ativa Escolar				
Dos materiais que você solicita que eles realizem, você faz uso de materiais diversificados como textos, imagens, vídeos, links, entre outros ou costuma propor atividades com o uso de tecnologias digitais a estes estudantes?				
[(66) Tinha o link das atividades, das aulas, apostilas, a impressão de atividades e para facilitar o desenvolvimento daquele conteúdo eu fui mandando assim]. E como eu tinha o contato, [(67) também falava pelo áudio com a mãe]. Ela vinha duas vezes na semana, ela sempre aparecia na escola, assim por conta. Ela tinha uma fobia social, então, às vezes, ela não tinha condição de vir na escola, mas conversava super bem comigo. [(68) Eu tentei mandar jogos para ela, mas não sei se ela conseguiu acessar lá, as do Iguinho, tipo caça-palavras]. E [(69) quando ela estava na sala de aula, ela participava bastante]. [(70) Seria interessante um projeto desses para os alunos, sobre tecnologia, para a gente usar em sala de aula]. Se tiver todos os recursos dele na sala de aula seria bem favorável, porque hoje a tecnologia tem alta e [(71) o aluno se interessa tanto pela tecnologia, mais do que você é só na teoria]. É muito mais favorável.				
Nº US	Unidades de Sentido	Enxerto Hermenêutico	Unidades de Significado	Do que falam as US
U ₆₆ P ₃	Tinha o link das atividades, das aulas, apostilas, a impressão de atividades e para facilitar o desenvolvimento daquele conteúdo eu fui mandando assim.		Uso de links e impressões para facilitar o desenvolvimento do conteúdo.	Uso de link como facilitador
U ₆₇ P ₃	[...] também falava pelo áudio com a mãe.		Comunicação frequente com a mãe do estudante.	Comunicação com a família
U ₆₈ P ₃	Eu tentei mandar jogos para ela, mas não sei se ela conseguiu acessar lá, as do Iguinho, tipo caça-palavras	Iguinho: Plataforma de jogos educacionais online.	Indicação de jogos educativos como recurso pedagógico.	Uso de jogos como recurso
U ₆₉ P ₃	[...] quando ela estava na sala de aula, ela participava bastante.		Participação ativa do estudante nas aulas presenciais.	Participação do estudante
U ₇₀ P ₃	Seria interessante um projeto desses para os alunos, sobre tecnologia, para a gente usar em sala de aula.		Interesse em projetos tecnológicos para uso em sala de aula.	Interesse do estudante
U ₇₁ P ₃	[...] o aluno se interessa tanto pela tecnologia, mais do que você é só na teoria.		Interesse dos estudantes pelas aulas com recursos tecnológicos digitais.	Interesse do estudante

APÊNDICE 085 – Análise Ideográfica - Participação do Professor 4, pergunta 31

Pergunta 31 aos professores – Projeto Busca Ativa Escolar				
Dos materiais que você solicita que eles realizem, você faz uso de materiais diversificados como textos, imagens, vídeos, links, entre outros ou costuma propor atividades com o uso de tecnologias digitais a estes estudantes?				
[(60) Eles fazem lista de palavras, atividades com banco de palavras onde ele já tinha autonomia para encontrar, mas a atividade principal era alfabetização, porque o foco maior no segundo ano era alfabetizar, ler e escrever, finalizando alfabetização e começando matemática]. Como eu falei, [(61) os vídeos, eram dos links do Aprende Brasil]. [(62) Principalmente na escrita, tinha imagem, depois as palavras. Na matemática, utilizava material pontual, como o Material Dourado para vocês utilizarem em casa. Faz diferença, porque é muito abstrato. Ele dá um número ali e ter o material para ele contar faz diferença]. [(63) Na época da pandemia a gente usava WhatsApp]. Hoje em dia prefiro não usar porque é algo particular e os pais acabam misturando as coisas. Então [(64) é mais a apostila mesmo], que é o que a gente tem disponível.				
Nº US	Unidades de Sentido	Enxerto Hermenêutico	Unidades de Significado	Do que falam as US
U ₆₀ P ₄	Eles fazem lista de palavras, atividades com banco de palavras onde ele já tinha autonomia para encontrar, mas a atividade principal era alfabetização, porque o foco maior no segundo ano era alfabetizar, ler e escrever, finalizando alfabetização e começando matemática.		Foco na alfabetização e na Matemática.	Foco na aprendizagem
U ₆₁ P ₄	[...] os vídeos, eram dos <i>links</i> do Aprende Brasil.		Uso de vídeos do material apostilado.	Apoio com material apostilado
U ₆₂ P ₄	Principalmente na escrita, tinha imagem, depois as palavras. Na matemática, utilizava material <u>pontual</u> , como o <u>Material Dourado</u> para vocês utilizarem em casa. Faz diferença, porque é muito abstrato. Ele dá um número ali e ter o material para ele contar faz diferença	<u>Pontual</u>: Que é feito ou acontece no tempo previsto; que é pontual, no horário. <u>Material dourado</u>: Material pedagógico utilizado no ensino de matemática para auxiliar na compreensão dos conceitos de quantidade e operações.	Utilização de materiais de apoio para a alfabetização e ensino da Matemática.	Complementação dos materiais
U ₆₃ P ₄	Na época da pandemia a gente usava <i>WhatsApp</i> .		Uso de redes sociais durante a pandemia.	Uso de redes sociais na pandemia
U ₆₄ P ₄	[...] é mais a apostila mesmo [...]		Preferência atual pelo uso de apostilas.	Material impresso

APÊNDICE 086 – Análise Ideográfica - Participação do Professor 5, pergunta 31

Pergunta 31 aos professores – Projeto Busca Ativa Escolar				
Dos materiais que você solicita que eles realizem, você faz uso de materiais diversificados como textos, imagens, vídeos, links, entre outros ou costuma propor atividades com o uso de tecnologias digitais a estes estudantes?				
[(76) Seria impossível atualmente realizar qualquer tipo de busca ativa sem as ferramentas digitais], porque uma das formas que eu tenho percebido é que a escola tem encontrado as famílias a partir de aplicativos de mensagens, como o <i>WhatsApp</i>, por exemplo. [(77) Às vezes a família não responde ligação, mas responde no <i>WhatsApp</i>. Às vezes a família não consegue retirar as atividades na escola, mas consegue receber via <i>WhatsApp</i> ou <i>e-mail</i>]. Às vezes, [(78) a família não consegue entender uma explicação escrita da escola, mas quando vai junto com o material do aluno para ele fazer as atividades em casa e vai ao link de um vídeo explicativo, o aluno consegue desenvolver]. Já fiz e [(79) já vi casos de professores que lançaram essas explicações na forma de vídeo e enviaram para o aluno entender a atividade] que deveria ser feita em casa. Coisa que, para conseguir fazer antes das ferramentas digitais, a gente teria que ir até a casa do aluno, dar aula particular, explicar o conteúdo e voltar para a escola. Ou o aluno teria que vir à escola para retirar isso manualmente. Então, [(80) as ferramentas digitais encurtaram um caminho enorme entre comunicação e busca ativa, não só a questão da ligação para casa, mas a questão de levar a explicação até em casa para o aluno entender qual é a proposta]. Isso é uma ferramenta que ajudaria a pensar não só na justificativa depois que mandamos uma atividade para esse aluno fazer em casa, mas na [(81) preocupação real se o aluno está conseguindo fazer em casa a atividade que a gente preparou para ele]. [(82) Vai explicação junto, seja por áudio, seja por vídeo]. Foi um certo ganho herdado da pandemia, mas que [(83) hoje eu não consigo ver uma busca ativa com uma atividade enviada para casa que não se apoie nas novas tecnologias]. E isso é uma prática hoje, e essa prática não pode depender do bom senso do professor, porque nem todo professor é familiarizado com esse tipo de prática. [(84) Muitos professores ficaram traumatizados na época da pandemia, tiveram que fazer isso a toque de caixa e por obrigação, e não conseguem enxergar essa possibilidade de levar a explicação até o aluno como algo positivo por causa da forma como o ensino remoto foi trabalhado na pandemia]. [(85) Mas se a escola, em nível de gestão, conscientizar o professor, cobrar e colocar junto com o pacote das atividades a explicação do professor sobre o conteúdo a ser desenvolvido, a coisa flui muito bem]. [(86) Vai para a casa do aluno o conteúdo ou material, e agora a gente consegue mandar também a explicação, seja por vídeo, seja por áudio, ou seja, por indicação de texto ou conteúdo complementar].				
Nº US	Unidades de Sentido	Enxerto Hermenêutico	Unidades de Significado	Do que falam as US
U ₇₆ P ₅	Seria impossível atualmente realizar qualquer tipo de busca ativa sem as ferramentas digitais [...]		Importância dos recursos digitais na busca ativa.	Uso de recursos digitais
U ₇₇ P ₅	Às vezes a família não responde ligação, mas responde no <i>WhatsApp</i> . Às vezes a família não consegue retirar as atividades na escola, mas consegue receber via <i>WhatsApp</i> ou <i>e-mail</i> .		Comunicação com as famílias através das redes sociais e <i>e-mail</i> .	Uso das redes sociais
U ₇₈ P ₅	[...] a família não consegue entender uma explicação escrita da escola, mas quando vai junto com o material do aluno para ele fazer as atividades em casa e vai ao link de um vídeo explicativo, o aluno consegue desenvolver [...]	<u>Explicativo:</u> Que serve para explicar ou esclarecer algo.	Uso de vídeos explicativos para facilitar o entendimento.	Explicações adicionais
U ₇₉ P ₅	[...] já vi casos de professores que lançaram essas explicações na forma de vídeo e enviaram para o aluno entender a atividade [...]		Envio de vídeos explicativos como recurso.	Explicações adicionais
U ₈₀ P ₅	[...] as ferramentas digitais encurtaram um caminho enorme	<u>Ferramentas digitais:</u>	Vantagens dos recursos digitais	Comunicação com a família

	entre comunicação e busca ativa, não só a questão da ligação para casa, mas a questão de levar a explicação até em casa para o aluno entender qual é a proposta.	Instrumentos ou recursos tecnológicos utilizados para realizar tarefas ou atividades.	na comunicação.	
U ₈₁ P ₅	[...] preocupação real se o aluno está conseguindo fazer em casa a atividade que a gente preparou para ele.		Preocupação com a efetividade das atividades enviadas.	Resolução das atividades
U ₈₂ P ₅	Vai explicação junto, seja por áudio, seja por vídeo.		Utilização de recursos diferenciados.	Recursos diferenciados
U ₈₃ P ₅	[...] hoje eu não consigo ver uma busca ativa com uma atividade enviada para casa que não se apoie nas novas tecnologias.		Necessidade de utilização dos recursos digitais para continuidade da busca ativa.	Jogos como apoio pedagógico
U ₈₄ P ₅	Muitos professores ficaram <u>traumatizados</u> na época da pandemia, tiveram que fazer isso a <u>toque de caixa</u> e por obrigação, e não conseguem enxergar essa possibilidade de levar a explicação até o aluno como algo positivo por causa da forma como o ensino remoto foi trabalhado na pandemia.	<u>Traumatizados</u> : Pessoa ou grupo de pessoas que sofreu trauma psicológico. <u>Toque de caixa</u> : Expressão que indica algo realizado de forma rápida ou urgente.	Impacto negativo da pandemia na adoção de práticas tecnológicas.	Sentimento negativo sobre a pandemia
U ₈₅ P ₅	Mas se a escola, em <u>nível de gestão</u> , conscientizar o professor, cobrar e colocar junto com o pacote das atividades a explicação do professor sobre o conteúdo a ser desenvolvido, a coisa <u>flui</u> muito bem.	<u>Nível de gestão</u> : Grau ou posição hierárquica em uma estrutura organizacional. <u>Flui</u> : Ação ou estado de fluir, ocorrer de maneira contínua ou natural.	Importância da conscientização e apoio da gestão escolar.	Relação com gestão escolar
U ₈₆ P ₅	Vai para a casa do aluno o conteúdo ou material, e agora a gente consegue mandar também a explicação, seja por vídeo, seja por áudio, ou seja, por indicação de texto ou <u>conteúdo complementar</u> .	<u>Conteúdo complementar</u> : Material adicional que complementa o estudo ou o aprendizado principal.	Envio de conteúdo complementar junto com as atividades.	Complementação dos materiais

APÊNDICE 087 – Análise Ideográfica - Participação do Professor 6, pergunta 31

Pergunta 31 aos professores – Projeto Busca Ativa Escolar				
Dos materiais que você solicita que eles realizem, você faz uso de materiais diversificados como textos, imagens, vídeos, links, entre outros ou costuma propor atividades com o uso de tecnologias digitais a estes estudantes?				
Olha, [(57) nós trabalhamos bastante em sala de aula com atividades de escrita, parte matemática, raciocínio lógico principalmente]. Trabalhamos com diversas possibilidades, então é algo dinâmico também. Temos feito bastante para expandir esse trabalho além da sala de aula, não só pensar dentro da caixinha, mas pensar de outra maneira para resolver cálculos e tudo mais. [(58) Este ano estamos utilizando recursos digitais na sala de aula. Temos um AVA, então temos utilizado muito vídeo. É algo que acessamos bastante para auxiliar, trabalhar junto com o caderno, com o material apostilado]. Então, todo o conteúdo que vemos dentro da sala de aula, [(59) sempre temos algum vídeo para complementar essa informação]. [(60) Quando se trata da busca ativa, acabamos utilizando mais o material impresso], porque como mencionamos, [(61) não sabemos se em casa qual a possibilidade desse aluno ter acesso à Internet], celular ou computador disponível. Então, na busca ativa é material impresso.				
Nº US	Unidades de Sentido	Enxerto Hermenêutico	Unidades de Significado	Do que falam as US
U ₅₇ P ₆	[...] nós trabalhamos bastante em sala de aula com atividades de escrita, parte matemática, <u>raciocínio lógico</u> principalmente.	<u>Raciocínio lógico</u> : Capacidade de pensar de forma organizada, coerente e sequencial.	Enfoque em atividades de escrita e raciocínio lógico.	Atividades específicas
U ₅₈ P ₆	Este ano estamos utilizando recursos digitais na sala de aula. Temos um <u>AVA</u> , então temos utilizado muito vídeo. É algo que acessamos bastante para auxiliar, trabalhar junto com o caderno, com o material apostilado.	<u>AVA</u> : Ambiente Virtual de Aprendizagem.	Uso de AVA e vídeos como recursos de ensino na sala de aula.	Ambientes virtuais de aprendizagem
U ₅₉ P ₆	[...] sempre temos algum vídeo para complementar essa informação.		Complementação do conteúdo com uso de vídeos.	Complementação de materiais
U ₆₀ P ₆	Quando se trata da busca ativa, acabamos utilizando mais o material impresso [...]		Preferência por material impresso para a busca ativa.	Material impresso
U ₆₁ P ₆	[...] não sabemos se em casa qual a possibilidade desse aluno ter acesso à Internet [...]		Incerteza da disponibilidade de recursos domiciliares.	Falta de recursos

APÊNDICE 088 – Análise Ideográfica - Participação do Professor 1, pergunta 35

Pergunta 35 aos professores – Projeto Busca Ativa Escolar				
Você acredita que a influência da família tem impacto na realização das atividades?				
[(71) Se a família não tiver junto, não caminhar junto com o aluno, o resultado não é bom]. O resultado não é bom se não tem cobrança dos pais, até mesmo [(72) quando você pega um trabalho de retorno e que o pai vem trazer, geralmente os pais já chegam explicando, que o aluno fez assim, fez assado]. Agora, [(73) quando não tem essa participação dos pais, o pai simplesmente entrega uma atividade e nem sabe do que se trata].				
Nº US	Unidades de Sentido	Enxerto Hermenêutico	Unidades de Significado	Do que falam as US
U ₇₁ P ₁	Se a família não tiver junto, não caminhar junto com o aluno, o resultado não é bom.		Importância do envolvimento da família no aprendizado do estudante.	Envolvimento da família
U ₇₂ P ₁	[...] quando você pega um trabalho de retorno e que o pai vem trazer, geralmente os pais já chegam explicando, que o aluno <u>fez assim, fez assado</u> .	<u>Fez assim, fez assado:</u> Expressão informal que indica fazer algo de diferentes maneiras ou com diferentes abordagens.	Participação efetivada família e envolvimento no retorno das atividades.	Participação da família
U ₇₃ P ₁	[...] quando não tem essa participação dos pais, o pai simplesmente entrega uma atividade e nem sabe do que se trata		Falta de participação da família afeta o entendimento e das atividades escolares.	Envolvimento da família

APÊNDICE 089 – Análise Ideográfica - Participação do Professor 2, pergunta 35

Pergunta 35 aos professores – Projeto Busca Ativa Escolar				
Você acredita que a influência da família tem impacto na realização das atividades?				
[[60] <i>Tem influência, bastante</i>]. Porque tem criança que realiza sozinha, sem escritor, na forma como você pediu e tudo mais. [[61] <i>Tem criança que não realizou porque não conseguia executar sozinha e não tinha com quem realizar</i>], porque ela mesmo fala. E tem criança que tinha um lugar certo para sentar-se, até pela característica da atividade. [[62] <i>Às vezes ela acha que fez do jeito certo e alguém falou que estava errada, acabou que arrumou</i>]. Então depende muito da família e até nós, enquanto quando crianças... Quantas vezes a gente refez atividades? Minha mãe, por exemplo, trabalhava, então ela chegava e ia conferir a minha tarefa. Tinha que sentar-se, pagar, refazer algumas coisas e aí se vê esse cuidado do outro. [[63] <i>Também tem aquele aluno que não devolve tarefa, que a família não está presente dentro daquilo</i>]. [[64] <i>Você manda um trabalhinho e o aluno não realiza. Às vezes é só um desenho que ele precisa perguntar, sobre o que os pais brincavam quando eram crianças e não teve quem respondesse para a criança</i>]. Aquela criança, [[65] <i>na hora de realizar a atividade de sala de aula, ela não vai</i>].				
Nº US	Unidades de Sentido	Excerto Hermenêutico	Unidades de Significado	Do que falam as US
U ₆₀ P ₂	Tem <u>influência</u> , bastante.	<u>Influência</u> : Capacidade de exercer poder ou efeito sobre algo ou alguém.	Apontamento positivo quanto a participação da família.	Participação da família
U ₆₁ P ₂	Tem criança que não realizou porque não conseguia <u>executar</u> sozinha e não tinha com quem realizar [...]	<u>Executar</u> : Realizar ou colocar em prática uma ação, tarefa ou ordem.	Necessidade de suporte para estudantes que não conseguem realizar atividades sozinhos.	Apoio aos estudantes com maior dificuldade
U ₆₂ P ₂	Às vezes ela acha que fez do jeito certo e alguém falou que estava errada, acabou que arrumou.		Necessidade de acompanhamento e orientação familiar na realização das atividades.	Acompanhamento da família
U ₆₃ P ₂	Também tem aquele aluno que não devolve tarefa, que a família não está presente dentro <u>daquilo</u> .	<u>Daquilo</u> : Referente a algo mencionado anteriormente, usado para especificar ou retomar um assunto.	Falta de devolutivas de tarefas devido à ausência de acompanhamento familiar.	Devolutivas das atividades
U ₆₄ P ₂	Você manda um trabalhinho e o aluno não realiza. Às vezes é só um desenho que ele precisa perguntar, sobre o que os pais brincavam quando eram crianças e não teve quem respondesse para a criança.		Necessidade de interação familiar para a realização das atividades.	Falta de envolvimento da família
U ₆₅ P ₂	[...] na hora de realizar a atividade de sala de aula, ela não vai.		Impacto da falta de suporte familiar no desempenho em sala de aula.	Falta de apoio familiar

APÊNDICE 090 – Análise Ideográfica - Participação do Professor 3, pergunta 35

Pergunta 35 aos professores – Projeto Busca Ativa Escolar				
Você acredita que a influência da família tem impacto na realização das atividades?				
[[72) Tem bastante. Porque o apoio da família também é muito importante], porque se a mãe dela também não favorecesse ela acessar não seria possível, não teria condição nem dela poder fazer as atividades. [[73) A explicação da mãe e tudo também, favoreceu bastante].				
Nº US	Unidades de Sentido	Enxerto Hermenêutico	Unidades de Significado	Do que falam as US
U ₇₂ P ₃	Tem bastante. Porque o apoio da família também é muito importante [...]		Importância do apoio familiar para acesso e realização das atividades.	Apoio familiar
U ₇₃ P ₃	A explicação da mãe e tudo também, favoreceu bastante.		Benefício das explicações e suporte oferecidos pela família.	Suporte da família

APÊNDICE 091 – Análise Ideográfica - Participação do Professor 4, pergunta 35

Pergunta 35 aos professores – Projeto Busca Ativa Escolar				
Você acredita que a influência da família tem impacto na realização das atividades?				
[(65) Uma família comprometida já não deixa nem as crianças faltarem da escola, só falta em caso de necessidade mesmo]. Então, [(66) quando a família se compromete a sentar com a criança, a dar atenção, a criança tem maior facilidade em aprender, se sente mais assistida]. Agora, [(67) a família que deixa de lado, que larga para a escola, a criança também não é comprometida com a aprendizagem]. Ela acha que tanto faz.				
Nº US	Unidades de Sentido	Enxerto Hermenêutico	Unidades de Significado	Do que falam as US
U ₆₅ P ₄	Uma família comprometida já não deixa nem as crianças faltarem da escola, só falta em caso de necessidade mesmo.		Comprometimento familiar reduz a falta escolar.	Família comprometida
U ₆₆ P ₄	[...] quando a família se compromete a sentar com a criança, a dar atenção, a criança tem maior facilidade em aprender, se sente mais assistida.		Comprometimento familiar auxilia o aprendizado do estudante.	Apoio da família
U ₆₇ P ₄	[...] a família que deixa de lado, que larga para a escola, a criança também não é comprometida com a aprendizagem.		Falta de comprometimento familiar leva à desmotivação do estudante.	Desmotivação por falta de apoio

APÊNDICE 092 – Análise Ideográfica - Participação do Professor 5, pergunta 35

Pergunta 35 aos professores – Projeto Busca Ativa Escolar				
Você acredita que a influência da família tem impacto na realização das atividades?				
[(87) <i>Totalmente, não só a família, mas o contexto social do aluno</i>]. De acordo com a perspectiva da família, o olhar da família sobre a educação, essa atividade feita na busca ativa vai ser feita de uma forma ou de outra. [(88) <i>Se a família não tem um olhar dedicado à educação e aprendizagem da criança, a família não vai acompanhar o aluno ou vai fazer pelo aluno para se livrar de um futuro incômodo da escola</i>], ligando e falando que o aluno não realizou as atividades ou pedindo o acompanhamento das atividades realizadas. Isso tem um peso total, porque na volta, [(89) <i>quando esses alunos retornam após a busca, dá para ver claramente o aluno que fez e o aluno que não fez, o aluno que foi acompanhado pela família e o que não foi</i>]. O aluno que não é acompanhado volta aquém do esperado mesmo para as atividades enviadas. [(90) <i>Tem muita influência</i>].				
Nº US	Unidades de Sentido	Enxerto Hermenêutico	Unidades de Significado	Do que falam as US
U ₈₇ P ₅	Totalmente, não só a família, mas o contexto social do aluno.		Influência do contexto social e familiar no aprendizado do estudante.	Contexto social
U ₈₈ P ₅	Se a família não tem um olhar dedicado à educação e aprendizagem da criança, a família não vai acompanhar o aluno ou vai fazer pelo aluno para se livrar de um futuro <u>incômodo</u> da escola [...]	<u>Incômodo</u> : Sensação de desconforto, perturbação ou irritação.	Falta de dedicação familiar leva ao não acompanhamento educacional.	Falta de dedicação familiar
U ₈₉ P ₅	[...] quando esses alunos retornam após a busca, dá para ver claramente o aluno que fez e o aluno que não fez, o aluno que foi acompanhado pela família e o que não foi.		Diferença visível entre estudantes acompanhados e não acompanhados pela família.	Diferença entre atuação familiar
U ₉₀ P ₅	Tem muita influência.		Forte influência do acompanhamento familiar no desempenho do estudante.	Acompanhamento da família

APÊNDICE 093 – Análise Ideográfica - Participação do Professor 6, pergunta 35

Pergunta 35 aos professores – Projeto Busca Ativa Escolar				
Você acredita que a influência da família tem impacto na realização das atividades?				
[(62) Muito, porque se não for uma família que está presente, que está acompanhando junto, essa criança vai simplesmente não fazer], ou [(63) pode ser que um familiar faça por ela]. Porque essa criança, dependendo, não tem conhecimento suficiente, [(64) mesmo que você adapte a atividade para o nível dela pode ser que ela não consiga fazer sozinha, sem ter orientação de alguém para fazer a leitura, para entender como é essa atividade]. Então, [(65) sim, tem bastante influência].				
Nº US	Unidades de Sentido	Enxerto Hermenêutico	Unidades de Significado	Do que falam as US
U ₆₂ P ₆	Muito, porque se não for uma família que está presente, que está acompanhando junto, essa criança vai simplesmente não fazer [...]		Presença e acompanhamento familiar são essenciais para a realização das atividades.	Acompanhamento familiar essencial
U ₆₃ P ₆	[...] pode ser que um familiar faça por ela.		Incerteza de quem realizou as atividades domiciliares.	Dúvidas sobre autoria
U ₆₄ P ₆	[...] mesmo que você adapte a atividade para o nível dela pode ser que ela não consiga fazer sozinha, sem ter orientação de alguém para fazer a leitura, para entender como é essa atividade.		Necessidade de orientação familiar para compreensão e realização das atividades.	Falta de orientação familiar
U ₆₅ P ₆	[...] sim, tem bastante influência.		Influência significativa do acompanhamento familiar.	Acompanhamento significativo

APÊNDICE 094 – Análise Ideográfica - Participação do Professor 1, pergunta 36

Pergunta 36 aos professores – Projeto Busca Ativa Escolar				
Você costuma dar devolutivas aos estudantes ou a família das atividades realizadas?				
[(74) <i>Eu dou devolutiva para coordenadora e ela que envia para o aluno ou para os pais</i>]. E [(75) <i>eu diretamente, não. Eu não falo diretamente com os alunos</i>]. Eu vou conversar com o aluno diretamente se for a solicitação da coordenadora, comunicando que o aluno precisa disso, ou não entendeu isso, aí sim. Agora, [(76) <i>a devolutiva totalmente, fica na mão da coordenação</i>].				
Nº US	Unidades de Sentido	Enxerto Hermenêutico	Unidades de Significado	Do que falam as US
U ₇₄ P ₁	Eu dou devolutiva para coordenadora e ela que envia para o aluno ou para os pais.		A devolutiva é repassada à gestão escolar, que comunica aos estudantes ou pais.	Ação da gestão escolar
U ₇₅ P ₁	[...] eu diretamente, não. Eu não falo diretamente com os alunos.		Ausência de comunicação direta com os estudantes.	Falta de comunicação com estudantes
U ₇₆ P ₁	[...] a devolutiva totalmente, fica na mão da coordenação.		A responsabilidade da devolutiva é totalmente da gestão escolar.	Responsabilidade da gestão escolar

APÊNDICE 095 – Análise Ideográfica - Participação do Professor 2, pergunta 36

Pergunta 36 aos professores – Projeto Busca Ativa Escolar				
Você costuma dar devolutivas aos estudantes ou a família das atividades realizadas?				
[(66) Ainda não comecei, mas geralmente eu mando para a família se o aluno não realizou as tarefas durante a semana] e [(67) pergunto se está acontecendo alguma coisa]. Mas [(68) tem algumas mães que já avisam que não conseguiram fazer], aí você manda de novo. [(69) As famílias deste ano, elas estão se mostrando preocupadas]. [(70) Tem outras que simplesmente a gente não sabe nem quem é a mãe, que é o pai, porque nunca apareceram].				
Nº US	Unidades de Sentido	Enxerto Hermenêutico	Unidades de Significado	Do que falam as US
U ₆₆ P ₂	Ainda não comecei, mas geralmente eu mando para a família se o aluno não realizou as tarefas durante a semana [...]		Envio de devolutiva para a família.	Devolutivas a família
U ₆₇ P ₂	[...] pergunto se está acontecendo alguma coisa.		Indagação sobre possíveis problemas.	Dúvidas sobre situação do estudante
U ₆₈ P ₂	[...] tem algumas mães que já avisam que não conseguiram fazer [...]		A família comunica dificuldades na realização das atividades propostas.	Dificuldades da família
U ₆₉ P ₂	As famílias deste ano, elas estão se mostrando preocupadas.		Preocupação de algumas famílias no ano letivo.	Famílias preocupadas
U ₇₀ P ₂	Tem outras que simplesmente a gente não sabe nem quem é a mãe, que é o pai, porque nunca apareceram.		Ausência de alguns pais no processo escolar.	Ausência da família

APÊNDICE 096 – Análise Ideográfica - Participação do Professor 3, pergunta 36

Pergunta 36 aos professores – Projeto Busca Ativa Escolar				
Você costuma dar devolutivas aos estudantes ou a família das atividades realizadas?				
[(74) Se ela acertou ou se ela errou, não dava]. [(75) Ela vinha com as atividades quando voltava para a sala de aula, aí eu tirava as dúvidas dela]. Então eu pegava todo o material corrigido e se sentava com ela, [(76) verificava qual era a parte que ela tinha errado, perguntava o que ela tinha sentido ou as dúvidas]. [(77) Eu dava devolutiva daquele pedaço, explicava porque que ela errou].				
Nº US	Unidades de Sentido	Enxerto Hermenêutico	Unidades de Significado	Do que falam as US
U ₇₄ P ₃	Se ela acertou ou se ela errou, não dava		Ausência de devolutiva durante a realização das atividades.	Falta de devolutivas
U ₇₅ P ₃	Ela vinha com as atividades quando voltava para a sala de aula, aí eu tirava as dúvidas dela.		Resolução das dúvidas somente quando o estudante retorna à sala de aula.	Prática limitada a sala de aula
U ₇₆ P ₃	[...] verificava qual era a parte que ela tinha errado, perguntava o que ela tinha sentido ou as dúvidas		Correção detalhada e discussão sobre erros e dúvidas.	Correção de atividades
U ₇₇ P ₃	Eu dava devolutiva daquele pedaço, explicava porque que ela errou.		Explicação detalhada dos erros cometidos.	Resolução de atividades

APÊNDICE 097 – Análise Ideográfica - Participação do Professor 4, pergunta 36

Pergunta 36 aos professores – Projeto Busca Ativa Escolar				
Você costuma dar devolutivas aos estudantes ou a família das atividades realizadas?				
[(68) <i>Sim, para os alunos enviava a correção</i>] e [(69) <i>para as famílias, nas reuniões de pais, eu apresento o portfólio que a gente tem, que mostra onde eles estavam e como avançaram</i>]. [(70) <i>Converso individualmente, chamo e agendo alguma reunião para as famílias que precisam realmente</i>]. Tem devolutiva sempre.				
Nº US	Unidades de Sentido	Enxerto Hermenêutico	Unidades de Significado	Do que falam as US
U ₆₈ P ₄	Sim, para os alunos enviava a correção [...]		Envio de correções para estudantes.	Retorno aos estudantes
U ₆₉ P ₄	[...] para as famílias, nas reuniões de pais, eu apresento o <u>portfólio</u> que a gente tem, que mostra onde eles estavam e como avançaram.	<u>Portfólio</u> : Coleção de trabalhos, projetos ou amostras que demonstram habilidades, competências ou realizações de uma pessoa ou organização.	Apresentação de portfólios em reuniões de pais.	Apresentação de amostras das atividades a família
U ₇₀ P ₄	Converso individualmente, chamo e agendo alguma reunião para as famílias que precisam realmente.		Reuniões individuais com famílias que necessitam de mais atenção.	Famílias que necessitam de apoio

APÊNDICE 098 – Análise Ideográfica - Participação do Professor 5, pergunta 36

Pergunta 36 aos professores – Projeto Busca Ativa Escolar				
Você costuma dar devolutivas aos estudantes ou a família das atividades realizadas?				
[(91) Não. Só um caso muito específico que eu falei um pouco mais]. Geralmente, as atividades voltam, os professores corrigem, compilam isso em uma nota e essa nota compensa as ausências do aluno naquele período. O aluno volta para a escola depois do período de ausência e segue a vida normal. [(92) Não é dado <i>feedback</i> para a família e não é pensado a nível da escola]. A tentativa de recuperar as defasagens desse aluno quando ele volta é a nível de professor, porque é necessário. O professor muitas vezes não consegue avançar um conteúdo sem desenvolver outro. [(93) Mas não havia essa preocupação em relação à aprendizagem, se aquelas atividades foram eficientes ou não, revisão, reavaliação, eram mais atividades para cumprir a obrigação de que fizemos algo enquanto ele estava fora].				
Nº US	Unidades de Sentido	Enxerto Hermenêutico	Unidades de Significado	Do que falam as US
U ₉₁ P ₅	Não. Só um caso muito específico que eu falei um pouco mais.		Raridade de devolutivas específicas.	Falta de devolutivas
U ₉₂ P ₅	Não é dado <i>feedback</i> para a família e não é pensado a nível da escola	<i>Feedback</i> : Comentário, opinião ou avaliação sobre o desempenho ou resultado de algo, geralmente dado para fins de melhoria.	Ausência de devolutivas para a família.	Falta de retorno as famílias
U ₉₃ P ₅	Mas não havia essa preocupação em relação à aprendizagem, se aquelas atividades foram eficientes ou não, revisão, reavaliação, eram mais atividades para cumprir a obrigação de que fizemos algo enquanto ele estava fora.		Falta de preocupação com a eficiência das atividades, servindo apenas para cumprir obrigações.	Trabalho burocrático

APÊNDICE 099 – Análise Ideográfica - Participação do Professor 6, pergunta 36

Pergunta 36 aos professores – Projeto Busca Ativa Escolar				
Você costuma dar devolutivas aos estudantes ou a família das atividades realizadas?				
[(66) Até alguns anos atrás, no ano da pandemia a gente mandava]. Essa parte, como eram as aulas remotas, tinha todo o passo a passo de como fazer. [(67) Hoje em dia, com as crianças querendo ou não estar com a sala de aula, a gente preza que seja dentro da sala de aula]. Geralmente quando vai a atividade é um comando mínimo, e as atividades são enviadas juntas, mas não é algo muito detalhado como seria numa coisa remota ou algo assim. [(68) Era tudo detalhado, página por página do material apostilado para fazer o acompanhamento a cada página, a cada conteúdo relacionado].				
Nº US	Unidades de Sentido	Enxerto Hermenêutico	Unidades de Significado	Do que falam as US
U ₆₆ P ₆	Até alguns anos atrás, no ano da pandemia a gente mandava.		Devolutivas durante o período da pandemia.	Devolutivas na pandemia
U ₆₇ P ₆	Hoje em dia, com as crianças querendo ou não estar com a sala de aula, a gente preza que seja dentro da sala de aula.		Preferência atual por atividades realizadas em sala de aula.	Atuação restrita a sala de aula
U ₆₈ P ₆	Era tudo detalhado, página por página do material apostilado para fazer o acompanhamento a cada página, a cada conteúdo relacionado.		Método adotado para o acompanhamento, durante o ensino remoto.	Metodologia durante o ensino remoto

APÊNDICE 100 – Análise Nomotética - Primeira redução

Nº do Invariante	Invariantes da primeira redução	Unidades de Significado
1R.1	Remuneração dos professores	U ₂ P ₂ ; U ₇ P ₃ ; U ₁₁ P ₃ ; U ₁₅ P ₃ ; U ₁₈ P ₃ ; U ₁₀ P ₆
1R.2	Prática docente	U ₆ P ₁ ; U ₇ P ₁ ; U ₈ P ₂ ; U ₁₇ P ₃ ; U ₁₂ P ₄ ; U ₁ P ₅ ; U ₉ P ₆ ; U ₃₄ P ₂ ; U ₃₆ P ₂ ; U ₄₃ P ₃ ; U ₃₈ P ₆ ; U ₄₅ P ₃ ; U ₄₆ P ₅ ; U ₅₆ P ₃ ; U ₅₇ P ₃ ; U ₅₉ P ₁ ; U ₇₄ P ₅ ; U ₆₉ P ₁ ; U ₅₇ P ₂ ; U ₇₅ P ₃ ; U ₆₉ P ₄
1R.3	Métodos de Ensino - Didática	U ₂₃ P ₃ ; U ₁₃ P ₄ ; U ₁₄ P ₄ ; U ₁₁ P ₅ ; U ₁₄ P ₅ ; U ₂₀ P ₁ ; U ₂₂ P ₄ ; U ₂₃ P ₄ ; U ₂₄ P ₁ ; U ₂₇ P ₆ ; U ₂₈ P ₆ ; U ₂₈ P ₁ ; U ₃₄ P ₁ ; U ₃₅ P ₁ ; U ₄₂ P ₃ ; U ₃₈ P ₅ ; U ₄₀ P ₅ ; U ₄₁ P ₅ ; U ₄₂ P ₅ ; U ₄₆ P ₃ ; U ₄₀ P ₄ ; U ₄₀ P ₆ ; U ₄₀ P ₁ ; U ₄₂ P ₁ ; U ₄₀ P ₂ ; U ₄₇ P ₃ ; U ₅₄ P ₅ ; U ₅₅ P ₅ ; U ₅₉ P ₄ ; U ₆₅ P ₁ ; U ₇₀ P ₃ ; U ₆₀ P ₄ ; U ₆₇ P ₆
1R.4	Falta de recursos	U ₂₆ P ₄ ; U ₂₆ P ₂ ; U ₃₁ P ₄ ; U ₃₃ P ₄ ; U ₃₄ P ₄ ; U ₃₅ P ₄ ; U ₃₉ P ₄ ; U ₄₂ P ₄ ; U ₆₁ P ₅ ; U ₆₁ P ₆
1R.5	Dificuldade de implementação	U ₁ P ₁ ; U ₃ P ₄ ; U ₂₅ P ₄ ; U ₂₇ P ₄ ; U ₂₈ P ₄ ; U ₂₁ P ₅ ; U ₂₄ P ₅ ; U ₂₇ P ₂ ; U ₂₈ P ₂ ; U ₃₀ P ₄ ; U ₂₉ P ₁ ; U ₃₀ P ₁ ; U ₃₁ P ₂ ; U ₄₈ P ₅ ; U ₄₉ P ₅ ; U ₅₀ P ₅ ; U ₅₂ P ₅ ; U ₆₃ P ₅ ; U ₇₂ P ₅ ; U ₆₃ P ₆ ; U ₇₅ P ₁ ; U ₆₇ P ₂ ; U ₆₈ P ₂ ; U ₇₄ P ₃ ; U ₉₁ P ₅ ; U ₉₂ P ₅
1R.6	Busca pelo conhecimento	U ₂ P ₁ ; U ₁₃ P ₁ ; U ₇ P ₄ ; U ₁₈ P ₆ ; U ₁₂ P ₂ ; U ₂₁ P ₆ ; U ₂₂ P ₆ ; U ₂₃ P ₆ ; U ₁₈ P ₂ ; U ₂₉ P ₅ ; U ₃₀ P ₅ ; U ₃₃ P ₅
1R.7	Foco no aprendizado do estudante	U ₁₄ P ₁ ; U ₃₈ P ₁ ; U ₃₉ P ₁ ; U ₄₄ P ₅ ; U ₄₁ P ₆ ; U ₄₉ P ₃ ; U ₄₃ P ₄ ; U ₄₈ P ₁ ; U ₅₂ P ₃ ; U ₅₃ P ₃ ; U ₄₇ P ₄ ; U ₅₀ P ₁ ; U ₄₇ P ₂ ; U ₆₄ P ₅ ; U ₆₂ P ₃ ; U ₆₈ P ₅ ; U ₅₈ P ₁ ; U ₅₁ P ₂ ; U ₅₄ P ₂ ; U ₆₄ P ₃ ; U ₅₅ P ₆ ; U ₅₆ P ₆ ; U ₆₂ P ₁ ; U ₆₆ P ₃ ; U ₇₈ P ₅ ; U ₈₁ P ₅ ; U ₅₇ P ₆ ; U ₇₆ P ₃ ; U ₇₇ P ₃ ; U ₅₄ P ₄ ; U ₆₈ P ₄
1R.8	Sentimentos Positivos dos professores	U ₃ P ₁ ; U ₅ P ₂ ; U ₇ P ₂ ; U ₂ P ₃ ; U ₁₂ P ₃ ; U ₁₄ P ₃ ; U ₁ P ₄ ; U ₆ P ₄ ; U ₁₀ P ₄ ; U ₁₁ P ₄ ; U ₈ P ₅ ; U ₉ P ₅ ; U ₁ P ₆ ; U ₂ P ₆ ; U ₅ P ₆ ; U ₁₉ P ₆ ; U ₂₀ P ₆
1R.9	Sentimentos Negativos dos professores	U ₁₁ P ₁ ; U ₁ P ₂ ; U ₆ P ₂ ; U ₁ P ₃ ; U ₁₃ P ₃ ; U ₁₆ P ₃ ; U ₁₉ P ₃ ; U ₃ P ₆ ; U ₆ P ₆ ; U ₇ P ₆ ; U ₈ P ₆ ; U ₁₁ P ₆ ; U ₁₄ P ₆ ; U ₁₇ P ₆ ; U ₁₇ P ₂ ; U ₃₉ P ₅ ; U ₅₁ P ₅ ; U ₅₃ P ₅
1R.10	Responsabilidade da família	U ₆ P ₅ ; U ₁₉ P ₄ ; U ₄₅ P ₄ ; U ₄₆ P ₄ ; U ₆₀ P ₅ ; U ₄₇ P ₆ ; U ₆₃ P ₁ ; U ₇₂ P ₁ ; U ₆₅ P ₂ ; U ₆₅ P ₄ ; U ₆₆ P ₄ ; U ₆₇ P ₄ ; U ₈₈ P ₅ ; U ₆₅ P ₆ ; U ₇₀ P ₂
1R.11	Sentimento e Comportamentos dos estudantes	U ₉ P ₂ ; U ₅ P ₃ ; U ₂ P ₄ ; U ₅ P ₅ ; U ₄ P ₆ ; U ₁₆ P ₆ ; U ₁₇ P ₄ ; U ₃₃ P ₂ ; U ₃₆ P ₅ ; U ₃₇ P ₁ ; U ₃₇ P ₂ ; U ₃₈ P ₂ ; U ₄₄ P ₁ ; U ₄₄ P ₄ ; U ₄₄ P ₆ ; U ₆₉ P ₃ ; U ₈₇ P ₅
1R.12	Envolvimento da família	U ₄ P ₅ ; U ₄₆ P ₁ ; U ₄₈ P ₆ ; U ₄₉ P ₆ ; U ₆₆ P ₅ ; U ₅₆ P ₁ ; U ₆₀ P ₁ ; U ₇₁ P ₁ ; U ₇₃ P ₁ ; U ₆₂ P ₂ ; U ₆₃ P ₂ ; U ₆₄ P ₂ ; U ₇₂ P ₃ ; U ₇₃ P ₃ ; U ₈₉ P ₅ ; U ₉₀ P ₅ ; U ₆₂ P ₆ ; U ₆₄ P ₆ ; U ₆₉ P ₂
1R.13	Devolutiva positiva dos estudantes e da família	U ₁₀ P ₂ ; U ₅ P ₄ ; U ₁₄ P ₂ ; U ₁₆ P ₄ ; U ₂₅ P ₁ ; U ₄₃ P ₅ ; U ₄₅ P ₅ ; U ₃₉ P ₆ ; U ₃₉ P ₂ ; U ₄₇ P ₁ ; U ₆₀ P ₂
1R.14	Formação de professores	U ₁₆ P ₁ ; U ₁₇ P ₁ ; U ₁₅ P ₂ ; U ₁₉ P ₂ ; U ₂₀ P ₂ ; U ₂₁ P ₂ ; U ₂₂ P ₂ ; U ₂₃ P ₂ ; U ₂₄ P ₂ ; U ₂₈ P ₃ ; U ₃₁ P ₃ ; U ₂₃ P ₅ ; U ₂₉ P ₄ ; U ₂₇ P ₅ ; U ₂₉ P ₂ ; U ₃₂ P ₂ ; U ₃₉ P ₃ ; U ₄₀ P ₃ ; U ₂₈ P ₅ ; U ₃₁ P ₅ ; U ₃₂ P ₆ ; U ₄₃ P ₁
1R.15	Individualização do Ensino	U ₄ P ₁ ; U ₈ P ₁ ; U ₄ P ₄ ; U ₈ P ₄ ; U ₁₅ P ₆ ; U ₂₄ P ₄ ; U ₅₀ P ₆ ; U ₅₁ P ₆ ; U ₅₂ P ₆ ; U ₅₃ P ₁ ; U ₅₅ P ₁ ; U ₅₇ P ₁ ; U ₆₁ P ₃ ; U ₅₃ P ₆ ; U ₅₄ P ₆ ; U ₆₁ P ₁ ; U ₅₀ P ₂ ; U ₅₂ P ₂ ; U ₅₃ P ₂ ; U ₆₃ P ₃ ; U ₅₆ P ₄ ; U ₅₇ P ₄ ; U ₇₀ P ₅ ; U ₇₁ P ₅ ; U ₆₁ P ₂ ; U ₇₀ P ₄
1R.16	Parceria com outros profissionais	U ₅ P ₁ ; U ₄ P ₂ ; U ₆ P ₃ ; U ₈ P ₃ ; U ₁₀ P ₃ ; U ₁₃ P ₆ ; U ₂₂ P ₁ ; U ₃₅ P ₂ ; U ₄₃ P ₂
1R.17	Relação com a política pública	U ₉ P ₁ ; U ₁₂ P ₁ ; U ₃ P ₂ ; U ₃ P ₃ ; U ₉ P ₃ ; U ₉ P ₄

		U ₁₂ P ₆
1R.18	Foco no aspecto burocrático e legal	U ₆₉ P ₆ ; U ₅₆ P ₅ ; U ₅₇ P ₅ ; U ₅₉ P ₅ ; U ₄₆ P ₆ ; U ₄₆ P ₂ ; U ₄₉ P ₄ ; U ₆₇ P ₅ ; U ₇₃ P ₅ ; U ₇₅ P ₅ ; U ₉₃ P ₅
1R.19	Responsabilidade da Gestão escolar	U ₄₅ P ₁ ; U ₄₂ P ₂ ; U ₄₄ P ₂ ; U ₅₀ P ₃ ; U ₅₁ P ₃ ; U ₅₈ P ₅ ; U ₅₁ P ₁ ; U ₅₄ P ₁ ; U ₅₈ P ₄ ; U ₈₅ P ₅ ; U ₇₄ P ₁ ; U ₇₆ P ₁ ; U ₆₆ P ₂
1R.20	Uso de Tecnologias	U ₁₀ P ₁ ; U ₄ P ₃ ; U ₂ P ₅ ; U ₃ P ₅ ; U ₇ P ₅ ; U ₁₀ P ₅ ; U ₁₅ P ₁ ; U ₁₃ P ₂ ; U ₂₁ P ₃ ; U ₂₂ P ₃ ; U ₂₄ P ₃ ; U ₂₉ P ₃ ; U ₃₀ P ₃ ; U ₃₃ P ₃ ; U ₂₆ P ₁ ; U ₂₇ P ₁ ; U ₂₅ P ₂ ; U ₃₄ P ₃ ; U ₃₅ P ₃ ; U ₃₆ P ₃ ; U ₃₇ P ₃ ; U ₃₈ P ₃ ; U ₂₉ P ₆ ; U ₃₀ P ₂ ; U ₃₁ P ₁ ; U ₃₃ P ₁ ; U ₃₆ P ₁ ; U ₃₆ P ₄ ; U ₃₈ P ₄ ; U ₃₄ P ₅ ; U ₃₅ P ₅ ; U ₃₇ P ₅ ; U ₃₆ P ₆ ; U ₄₁ P ₄ ; U ₄₁ P ₁ ; U ₄₁ P ₂ ; U ₄₃ P ₆ ; U ₆₇ P ₁ ; U ₇₁ P ₃ ; U ₇₆ P ₅ ; U ₈₀ P ₅ ; U ₅₈ P ₆
1R.21	Impacto da Pandemia	U ₆₂ P ₅ ; U ₆₃ P ₄ ; U ₈₄ P ₅ ; U ₆₆ P ₆ ; U ₆₈ P ₆
1R.22	Complementação dos materiais	U ₂₆ P ₃ ; U ₃₁ P ₆ ; U ₃₇ P ₄ ; U ₃₇ P ₆ ; U ₁₂ P ₅ ; U ₁₈ P ₁ ; U ₁₆ P ₂ ; U ₂₅ P ₃ ; U ₂₇ P ₃ ; U ₁₆ P ₅ ; U ₁₇ P ₅ ; U ₁₈ P ₅ ; U ₂₅ P ₆ ; U ₂₆ P ₆ ; U ₃₂ P ₃ ; U ₃₀ P ₆ ; U ₄₄ P ₃ ; U ₅₀ P ₄ ; U ₄₉ P ₂ ; U ₆₆ P ₁ ; U ₆₂ P ₄ ; U ₈₆ P ₅ ; U ₅₉ P ₆
1R.23	Envio de material impresso	U ₁₉ P ₁ ; U ₂₁ P ₁ ; U ₂₀ P ₄ ; U ₄₇ P ₅ ; U ₄₅ P ₂ ; U ₅₅ P ₃ ; U ₆₅ P ₅ ; U ₅₃ P ₄ ; U ₅₅ P ₄ ; U ₆₉ P ₅ ; U ₅₉ P ₂ ; U ₆₀ P ₆
1R.24	Envio de material digital	U ₁₁ P ₂ ; U ₂₀ P ₃ ; U ₁₃ P ₅ ; U ₂₄ P ₆ ; U ₅₄ P ₃ ; U ₆₀ P ₃ ; U ₅₆ P ₂ ; U ₆₇ P ₃ ; U ₇₇ P ₅ ; U ₁₅ P ₄ ; U ₁₈ P ₄ ; U ₄₂ P ₆ ; U ₄₈ P ₃ ; U ₄₅ P ₆ ; U ₅₂ P ₁ ; U ₅₁ P ₄ ; U ₅₈ P ₃ ; U ₅₉ P ₃ ; U ₆₅ P ₃ ; U ₆₄ P ₁ ; U ₆₈ P ₁ ; U ₇₀ P ₁ ; U ₅₅ P ₂ ; U ₅₈ P ₂ ; U ₆₈ P ₃ ; U ₇₉ P ₅ ; U ₈₂ P ₅ ; U ₈₃ P ₅
1R.25	Alinhamento com o material apostilado	U ₂₁ P ₄ ; U ₁₅ P ₅ ; U ₂₃ P ₁ ; U ₁₉ P ₅ ; U ₂₀ P ₅ ; U ₂₂ P ₅ ; U ₂₅ P ₅ ; U ₃₂ P ₄ ; U ₂₆ P ₅ ; U ₄₁ P ₃ ; U ₃₂ P ₅ ; U ₃₃ P ₆ ; U ₃₄ P ₆ ; U ₃₅ P ₆ ; U ₃₂ P ₁ ; U ₄₉ P ₁ ; U ₄₈ P ₄ ; U ₅₂ P ₄ ; U ₄₈ P ₂ ; U ₆₁ P ₄ ; U ₆₄ P ₄

APÊNDICE 101 – Análise Nomotética - Segunda redução

Nº do Invariante	Invariantes da segunda redução	Invariantes da primeira redução
2R.1	Sentimentos relacionados à docência	1R.1; 1R.8; 1R.9; 1R.11
2R.2	Relações sobre a atuação docente	1R.2; 1R.3; 1R.6; 1R.7; 1R.12; 1R.13; 1R.14; 1R.15
2R.3	Materiais e recursos utilizados	1R.4; 1R.20; 1R.22; 1R.23; 1R.24; 1R.25
2R.4	Influência de agentes externos	1R.5; 1R.10; 1R.16; 1R.17; 1R.18; 1R.19; 1R.21

APÊNDICE 102 - Movimentação dos dados da Segunda Redução, invariante 2R.1

Nº do Invariante	Nº do Invariante da 1ª redução	Invariantes da 1ª redução	Unidades de Significado	Unidades de Sentido	Enxerto Hermenêutico	Unidades de Significado	Do que falam as US
2R.1	1R.1	Remuneração dos professores	U ₂ P ₂	[...] como a profissão está <u>desvalorizada</u> [...]	<u>Desvalorizada</u> : que perdeu o valor; depreciado.	Relata a desvalorização da profissão.	Questão de remuneração
			U ₇ P ₃	Mas o reajuste de 16% para os parlamentares foi <u>instituído</u> em ano eleitoral, [...]	<u>Instituído</u> : em cujo favor se institui um benefício ou direito.	Reajuste salarial indevido aos parlamentares por se tratar de ano eleitoral	Questão financeira
			U ₁₁ P ₃	[...] professores recebendo em torno de R\$ 12 a 17 reais por hora aula.		Relato sobre o valor recebido pela prática profissional.	Questão financeira
			U ₁₅ P ₃	Por outro lado, o que sinto ao cumprir com a parte <u>burocrática</u> e ao ser remunerada [...]	<u>Burocrático</u> : excesso de procedimentos que uma pessoa ou empresa deve tomar para obter algo.	Fala de problemas financeiros e de excessivos procedimentos.	Problemas financeiros
			U ₁₈ P ₃	[...] boa parte desse sentimento ruim se deve aos <u>consecutivos</u> erros e falta de pagamento [...]	<u>Consecutivo</u> : que se segue, um após o outro; seguido.	Apresenta a questão financeira como parte de um sentimento ruim.	Questão financeira
			U ₁₀ P ₆	[...] pois a <u>carreira</u> está muito desvalorizada [...]	<u>Carreira</u> : estrada estreita; caminho.	Apresenta a desvalorização da função.	Questão financeira
	1R.8	Sentimentos Positivos dos professores	U ₃ P ₁	[...] considero um <u>privilégio</u> poder atuar na organização do trabalho pedagógico [...]	<u>Privilégio</u> : Qualidade ou particularidade específica de algo ou alguém.	Sentimento positivo pela prática profissional.	Sentimento do professor
			U ₅ P ₂	[...] sinto-me desafiada e <u>comprometida</u> a lutar pela melhoria do sistema de ensino, [...]	<u>Comprometida</u> : que se empenha em algo, que dá a sua palavra	Apresenta sentimentos de desafio e compromisso em relação ao ensino.	Sentimentos de desafio e compromisso
			U ₇ P ₂	[...] sinto-me realizada pessoal e profissionalmente, [...]		Apresenta sentimento de realização profissional e pessoal.	Sentimento de realização
			U ₂ P ₃	[...] percebo que tenho um bom potencial para preparar o aluno [...]		Sente-se capaz de desenvolver bem sua prática profissional.	Sentimento de capacidade
			U ₁₂ P ₃	[...] me sinto bem por estar e contato com a prática docente efetivamente.		Sentimento positivo sobre a prática docente.	Sentimento positivo
			U ₁₄ P ₃	[...] um sentimento positivo, de realização.		Sentimento positivo de realização profissional.	Sentimento positivo
			U ₁ P ₄	Fantástica!		Sente-se fantástica sobre a prática docente.	Sentimento positivo do professor
			U ₆ P ₄	Tenho orgulho de ser chamada de professora.		Sentimento de orgulho pela prática profissional	Sentimento positivo
			U ₁₀ P ₄	A motivação quase sempre vem na forma de demonstrações gratuitas de carinho e reconhecimento por parte de alunos e pais.		Apresenta a relação afetiva como fator positivo ao exercício da função.	Relação afetiva com estudantes e pais
			U ₁₁ P ₄	Tenho <u>consciência</u> que ofereço o meu melhor, [...]	<u>Consciência</u> : sentido ou percepção que o ser humano possui do que é moralmente certo ou errado em atos e motivos individuais.	Acredita que faz o seu melhor.	Sentimento positivo ao exercício da função
			U ₈ P ₅	[...] sou muito feliz com o trabalho que desempenho [...]		Apresenta-se feliz com o trabalho.	Sentimento positivo
			U ₉ P ₅	[...] <u>exerço</u> um trabalho que sempre quis fazer.	<u>Exercer</u> : Desempenhar as funções inerentes a um cargo ou ofício.	Desempenha funções que almejava anteriormente.	Satisfação na profissão
			U ₁ P ₆	[...] sinto-me extremamente <u>desafiada</u> [...]	<u>Desafiado</u> : que ou quem é provocado para duelo, competição.	Relata sentimento de desafio em ser professor.	Sentimento positivo
			U ₂ P ₆	[...] capaz de <u>contribuir</u> para os enormes desafios impostos pelo século 21 [...]	<u>Contribuir</u> : colaborar na execução de algo; cooperar.	Sensação de poder colaborar com os desafios do novo século.	Atribuição do professor
			U ₅ P ₆	[...] sensações prazerosas (bons resultados dos alunos [...])		Apresenta bons sentimentos relacionados ao desempenho dos estudantes.	Sentimento de prazer
			U ₁₉ P ₆	[...] gosto muito de <u>lecionar</u> [...]	<u>Lecionar</u> : ministrar lição de; ensinar.	Demonstra gostar de ensinar.	Sentimento positivo

		U ₂₀ P ₆	[...] quando um aluno ou outro alcançam as suas <u>metas</u> me sinto cada vez melhor.	<u>Meta</u> : Aquilo que se pretende alcançar; objetivo.	Demonstra sentimento positivo quando estudantes alcançam seus objetivos.	Sentimento positivo
1R.9	Sentimentos Negativos dos professores	U ₁₁ P ₁	[...] <u>tendemos</u> a continuar com <u>metodologias</u> de ensino tradicionais e <u>mecanicistas</u> .	<u>Tender</u> : visar, pender. <u>Metodologia</u> : caminho ou a via para a realização de algo. <u>Mecanicismo</u> : corrente ideológica que analisa a natureza como uma máquina; maquinismo	Os professores tendem a uma resistência sobre as mudanças nas metodologias de ensino.	Resistência a mudanças
		U ₁ P ₂	[...] sinto <u>frustração</u> pela maneira como a profissão está desvalorizada [...]	<u>Frustração</u> : emoção que ocorre quando algo que era esperado não ocorreu; de não ter o seu desejo satisfeito.	Sentimento negativo vivenciado pelo professor devido a não valorização de sua profissão.	Sentimento negativo
		U ₆ P ₂	[...] comum ouvir dos mais docentes mais velhos um discurso <u>conformista</u> [...]	<u>Conformista</u> : que aceita sem questionamento nem luta uma situação incômoda ou desfavorável.	Professores mais velhos conformadas com a situação que se encontra.	Pessoas conformadas
		U ₁ P ₃	Me sinto frustrada, [...]		Sentimento de frustração por parte do professor.	Sentimento negativo
		U ₁₃ P ₃	Mesmo em momentos de erros e problemas, [...]		Apresenta que também existem situações de erro e problemas relacionados.	Sentimento negativo
		U ₁₆ P ₃	Aqui, me sinto frustrada na maior parte do tempo, [...]		Apresenta sentimento negativo, de frustração.	Frustração
		U ₁₉ P ₃	[...] geram uma frustração e um sentido de "estar sendo <u>otário</u> " [...]	<u>Otário</u> : indivíduo ingênuo, tolo, inexperiente	Apresenta sentimento negativo, de frustração.	Sentimento de frustração
		U ₃ P ₆	[...] sinto-me frustrado por parecer que não estou fazendo a diferença [...]		Apresenta sentimento de frustração por não conseguir favorecer algumas mudanças.	Sentimento negativo
		U ₆ P ₆	[...] sensações de comodismo [...]		Relata sentimento de comodismo sobre professores.	Comodismo
		U ₇ P ₆	[...] (alunos sem sonhos, colegas frustrados).		Apresenta sentimentos negativos sobre expectativas dos estudantes e professores.	Frustração
		U ₈ P ₆	[...] na condição de professora é um viver se equilibrando.		Apresenta sensação de incômodo.	Sensação de incômodo
		U ₁₁ P ₆	[...] a culpa dos <u>fracassos</u> escolares cai sempre sobre os professores [...]	<u>Fracasso</u> : falta de êxito; derrota.	Atribui-se as falhas relacionados ao processo escolar aos professores.	Atribuição dos professores
		U ₁₄ P ₆	[...] e ainda ter mais de um emprego [...]		Professores que acabam por assumir mais de uma jornada de trabalho.	Dupla jornada
		U ₁₇ P ₆	[...] o fracasso desses alunos ainda cai sobre os professores [...]		É atribuído ao professor o fracasso dos estudantes.	Atribuição ao professor
		U ₁₇ P ₂	É um trabalho constante dentro e fora da escola [...]		Trabalho constante dentro e fora da escola	Sentimento de não parar
		U ₃₉ P ₅	[...] fiquei frustrado [...]		Sentimento de frustração	Sentimento negativo
		U ₅₁ P ₅	Às vezes até me frustrava.		Sentimento de frustração do professor.	Sentimento negativo
		U ₅₃ P ₅	E como era fácil para mim imaginar aquilo que eu já tinha visto, eu cobrava deles. Mas como você não consegue entender? Como que você não consegue perceber? As relações são tão fáceis?		Expectativas irreais do professor em relação à capacidade de abstração dos estudantes.	Sentimento negativo
1R.11	Sentimento e Comportamentos dos estudantes	U ₉ P ₂	[...] em uma aula, um aluno exclamou "Hoje eu me senti um cientista!".		Aluno se apresentou realizado pela atividade desenvolvida.	Realização do estudante
		U ₅ P ₃	[...] livros pesados aos quais os alunos não querem carregar para as salas de aulas.		Mudança no perfil e novas necessidades apresentadas pelos estudantes.	Perfil dos estudantes

			U ₂ P ₄	Apoio e carinho por parte das crianças foi fundamental para o desenvolvimento das atividades.		A importância da afetividade por parte dos estudantes.	Boa relação com estudantes
			U ₅ P ₅	[...] gera mais indisciplina e dificulta muito que eu consiga realizar o meu trabalho [...]		A questão da indisciplina do estudante influencia a prática docente.	Indisciplina dos estudantes
			U ₄ P ₆	[...] alunos que trazem inúmeras demandas para além do aprendizado.		Mostra as diversas expectativas dos estudantes que não relacionadas as da sala de aula.	Expectativa dos estudantes
			U ₁₆ P ₆	[...] atender a <u>egos</u> diferenciados de alunos que querem prestar os vestibulares superconcorridos de medicina [...]	<u>Ego</u> : núcleo da personalidade de uma pessoa.	Relacionamento com estudantes com diferentes interesses relacionados a carreiras futuras.	Interesse dos estudantes
			U ₁₇ P ₄	Às vezes é <u>desinteresse</u> [...]	<u>Desinteresse</u> : Falta de interesse ou motivação em relação a algo.	Desinteresse dos estudantes	Desinteresse
			U ₃₃ P ₂	[...] só o professor falando. Acho que eles nos olham e pensam nessa moça falando, que coisa chata.		Percepção do professor sobre impressão dos estudantes.	Sentimento em relação ao estudante
			U ₃₆ P ₅	[...] ele nasceu na <u>geração Z</u> , não sei qual é agora... [...]	<u>Geração Z</u> : Geração de pessoas nascidas aproximadamente entre meados dos anos 1990 e 2010.	Alunos nativos digitais.	Nativos digitais
			U ₃₇ P ₁	Logo que começamos usar os recursos do laboratório, os nets, o projetor, os alunos se dedicam mais e buscam mais conhecimentos [...]		Maior dedicação dos estudantes com recursos digitais.	Interesse dos estudantes
			U ₃₇ P ₂	[...] melhora bastante. Eles ficam mais motivados e eles querem ver, eles são curiosos.		Aumento da motivação e curiosidade dos estudantes.	Interesse dos estudantes
			U ₃₈ P ₂	[...] tudo que foge do comum desperta melhor o interesse neles		Interesse dos estudantes por atividades inovadoras.	Interesse dos estudantes
			U ₄₄ P ₁	Eles têm o aparelho, mas não sabem usar.		Alunos analfabetos digitais.	Analfabetos digitais
			U ₄₄ P ₄	[...] as crianças se interessam muito pela tela, pela <u>interatividade</u> .	<u>Interatividade</u> : Capacidade de interação ou comunicação bidirecional entre um sistema e seus usuários.	Interesse dos estudantes por recursos tecnológicos interativos.	Interesse dos estudantes
			U ₄₄ P ₆	[...] são muito importantes, porque eles participam mais, ficam empolgados com as atividades.		Aumento na participação dos estudantes com atividades tecnológicas.	Interesse dos estudantes
			U ₆₉ P ₃	[...] quando ela estava na sala de aula, ela participava bastante.		Participação ativa do estudante nas aulas presenciais.	Participação do estudante
			U ₈₇ P ₅	Totalmente, não só a família, mas o contexto social do aluno.		Influência do contexto social e familiar no aprendizado do estudante.	Contexto social

APÊNDICE 103 - Movimentação dos dados da Segunda Redução, invariante 2R.2

Nº do Invariante	Nº do Invariante da 1ª redução	Invariantes da 1ª redução	Unidades de Significado	Unidades de Sentido	Enxerto Hermenêutico	Unidades de Significado	Do que falam as US
2	2	Prática docente	U ₆ P ₁	Ser professora na rede pública de ensino em cidades pequenas do interior do estado de SP é em si um grande desafio diário.		Existem diferenças significativas em desempenhar as atribuições em cidades menores.	Prática profissional
			U ₇ P ₁	Acompanhar grandes mudanças em curtos prazos, [...]	-	Mudanças na rotina profissional em curto espaço de tempo.	Mudança da prática
			U ₈ P ₂	[...] é possível atingir os objetivos com planejamento, competência e aprofundamento teórico [...]		Relata possibilidade de realização das exigências profissionais.	Prática profissional
			U ₁₇ P ₃	[...] ainda que tenha feito um bom trabalho ao longo do mês.		Mostra que realiza um bom trabalho docente.	Trabalho docente
			U ₁₂ P ₄	[...] estou sempre <u>revendo</u> minha prática com o intuito de melhorá-la.	<u>Rever</u> : examinar, com intenção de melhorar; fazer revisão de.	Faz revisão de sua prática com a intenção de torná-la melhor.	Prática docente
			U ₁ P ₅	Ser professor atualmente é uma tarefa um tanto quanto <u>conturbada</u> [...]	<u>Conturbada</u> : que não se apresenta tranquilo; perturbado.	Mostra uma inquietação em relação as mudanças relacionadas a época.	Prática docente
			U ₉ P ₆	[...] está cada vez mais difícil ser professora [...]		Relata a dificuldade em exercer a carreira docente.	Prática docente
			U ₃₄ P ₂	[...] aí você traz uma outra voz, uma outra coisa, parece que eles até se <u>envolvem</u> mais.	<u>Envolver</u> : Estar relacionado ou incluir algo.	Aumento do engajamento com outras formas de ensino.	Uso de recursos variados
			U ₃₆ P ₂	Mas e se a gente não achei a dentista? Ah, tem o vídeo. Então vamos <u>atrelar</u> o vídeo. Você vai <u>moldando</u> de acordo com o que você tem de <u>possibilidade</u> .	<u>Atrelar</u> : Vincular ou ligar algo a outra coisa. <u>Moldando</u> : Modelando ou dando forma a algo. <u>Possibilidade</u> : Chance ou oportunidade de algo ocorrer.	Adaptação de recursos conforme a disponibilidade	Adaptação
			U ₄₃ P ₃	[...] esse material era <u>vinculado</u> com o material do Aprende da Brasil, estava vinculado na apostila e a gente foi fazer na prática	<u>Vinculado</u> : Relacionado ou ligado a algo.	Uso do material didático na prática.	Aplicação prática dos materiais
			U ₃₈ P ₆	[...] precisamos fazer uso dessas tecnologias para fazer tabelas, mostrar gráficos dos alunos, ver os resultados da sala no todo e individualizados		Uso de tecnologia para análise de resultados das avaliações.	Uso de recursos tecnológicos
			U ₄₅ P ₃	Depois eu perguntei o que eles acharam?		Momento de investigação da prática pelo professor.	Prática docente
			U ₄₆ P ₅	Eu vejo uma melhora muito grande nas minhas práticas enquanto professor [...]		Melhoria da atuação docente.	Prática docente
			U ₅₆ P ₃	Uma vez por semana, duas vezes na semana, ela aparecia na escola, então eu explicava tudo ali para ela.		Explicação presencial das atividades para a aluna.	Prática docente
			U ₅₇ P ₃	[...] o material ia com ela e depois ela trazia de volta e eu tirava as dúvidas dela.		Ciclo de envio e devolução de material com esclarecimento de dúvidas.	Prática docente
			U ₅₉ P ₁	Olha um exemplo, um aluno estava fora da escola. É a realidade minha. 2 anos fora da escola e ele ficou o final do sétimo e oitavo fora da escola. Ele voltou agora no nono.		Experiência pessoal com estudante afastado por 2 anos.	Tempo de afastamento do estudante
			U ₇₄ P ₅	[...] uma preocupação maior do que com os alunos que não são laudados [...]		Maior preocupação com estudantes laudados em busca ativa.	Alunos com necessidades especiais
			U ₆₉ P ₁	[...] levo na sala de informática. Se não dá para ir à sala de informática da escola, então peço para entrarem em casa, para quem tem computador.		Adaptação da aula de acordo com a disponibilidade de recursos.	Adaptação dos materiais
			U ₅₇ P ₂	Eu explico para criança antes de mandar atividade para casa, "ó, ciência, é assim, é isso que a gente viu antes naquele período".		Explicação prévia das atividades em sala de aula.	Explicações adicionais

3	Métodos de Ensino - Didática	U ₇₅ P ₃	Ela vinha com as atividades quando voltava para a sala de aula, aí eu tirava as dúvidas dela.		Resolução das dúvidas somente quando o estudante retorna à sala de aula.	Prática limitada a sala de aula
		U ₆₉ P ₄	[...] para as famílias, nas reuniões de pais, eu apresento o <u>portfólio</u> que a gente tem, que mostra onde eles estavam e como avançaram.	<u>Portfólio</u> : Coleção de trabalhos, projetos ou amostras que demonstram habilidades, competências ou realizações de uma pessoa ou organização.	Apresentação de portfólios em reuniões de pais.	Apresentação de amostras das atividades a família
		U ₂₃ P ₃	Já fizemos uma vez com eles assim, de jogar a palavra e eles verem a palavra assim, fazendo aquele mapa de <u>expectativa</u> , <u>nuvem de palavras</u> .	<u>Expectativa</u> : Antecipação ou previsão sobre algo que pode acontecer. <u>Nuvem de palavras</u> : Representação gráfica de palavras onde o tamanho de cada palavra indica sua frequência ou importância.	Uso de jogos de palavras e nuvem de palavras	Método utilizado
		U ₁₃ P ₄	Sim, a <u>sala de aula invertida</u> . A gente usa bastante na alfabetização.	<u>Sala de aula invertida</u> : Estratégia pedagógica, no qual os estudantes acessam o conteúdo fora da sala de aula, antes das aulas presenciais, geralmente por meio de vídeos, leituras ou outros recursos <i>online</i> .	Uso da sala de aula invertida na alfabetização	Metodologia ativa
		U ₁₄ P ₄	Enviamos o material, eles estudam em casa e depois dão um retorno.		Implementação da sala de aula invertida	Metodologia ativa
		U ₁₁ P ₅	[...] separava textos que eu gostaria que os alunos lessem e <u>trouxessem</u> para a próxima aula.	<u>Trouxessem</u> : Forma do verbo trazer conjugado na terceira pessoa do plural do pretérito imperfeito do subjuntivo.	Aplicação da metodologia ativa de ensino com a sala de aula invertida	Metodologia ativa
		U ₁₄ P ₅	Na hora do intervalo da troca de aula, eles acessavam aquilo, porque sabiam que na outra semana haveria uma questão sobre aquele texto na avaliação.		Avaliação formativa através da pré-leitura	Aula invertida e avaliação
		U ₂₀ P ₁	[...] eu levo revistas para eles recortarem uma figura para analisarem [...]		Atividades de análise de figuras	Complementação dos materiais
		U ₂₂ P ₄	[...] uso muito <u>método fônico</u> .	<u>Método fônico</u> : Método de ensino da leitura que se baseia na associação dos sons das letras para formar palavras.	Método fônico na alfabetização	Método de ensino
		U ₂₃ P ₄	Acabo imprimindo atividades e criando <u>sequências didáticas</u> com base nesse material.	<u>Sequências didáticas</u> : Conjunto organizado de atividades de ensino e aprendizagem planejadas para alcançar objetivos educacionais específicos.	Criação de sequências didáticas próprias.	Metodologia utilizada
		U ₂₄ P ₁	Ele solicita que a gente trabalhe com os alunos crônicas para ver se o aluno entendeu realmente o que é uma crônica [...]		Solicitação de trabalhos específicos, como crônicas.	Metodologia em trabalhos específicos
		U ₂₇ P ₆	[...] tem as orientações sobre como trabalhar, para a gente não ficar preso ao que está <u>estabelecido</u> [...]	<u>Estabelecido</u> : Que foi definido, instituído ou reconhecido.	Orientações para evitar rigidez ao ensino.	Propostas de ensino modernizado
		U ₂₈ P ₆	[...] abrangem bastante o conteúdo que a gente trabalha em sala de aula e dão várias possibilidades para poder fazer com os alunos.		Múltiplas possibilidades de aplicação em sala de aula.	Aplicações práticas

U ₂₈ P ₁	[...] o professor tem que buscar essa prática. Eles dão o caminho, mas aí se a gente quer um resultado a gente tem que buscar.		Necessidade de proatividade do professor para obter resultados.	Métodos do professor
U ₃₄ P ₁	[...] nos 23 anos para cá <u>acrescentou</u> muitos <u>gêneros textuais</u> que até então a gente tinha conhecimento	<u>Acrescentou</u> : Adicionou algo, aumentando ou complementando. <u>Gênero textual</u> : Categoria ou tipo de texto (por exemplo, narrativo, descritivo, argumentativo).	Evolução dos gêneros textuais na Língua Portuguesa.	Novos gêneros textuais
U ₃₅ P ₁	[...] agora entrou <u>Fake News</u> que está na moda agora, o <u>Meme</u> , está na moda, virou um gênero textual [...]	<u>Fake News</u> : Notícias falsas ou informações enganosas disseminadas com o objetivo de manipular ou enganar. <u>Meme</u> : Fenômeno cultural que se espalha rapidamente na <i>Internet</i> , geralmente em formato de imagem, vídeo ou texto humorístico.	Inclusão de gêneros textuais na Língua Portuguesa.	Novos gêneros textuais
U ₄₂ P ₃	Eu apliquei uma atividade que tem na nossa apostila sobre <u>DJ</u> . Eles tinham que formar uma música e depois no final eles viam como ficou reproduzindo a música e fazendo o <u>arranjo</u> .	<u>DJ</u> : Abreviação de disc jockey, pessoa que seleciona e reproduz músicas em eventos ou programas de rádio. <u>Arranjo</u> : Organização ou disposição de elementos.	Atividade prática de criação musical.	Trabalho com música
U ₃₈ P ₅	[...] na segunda ou terceira vez, vai que vai. É igual em qualquer metodologia: a introdução, você tem que deixar o aluno se apropriar, tocar, cheirar, encostar, por mais que seja digital.		Importância da repetição e familiarização.	Repetição e familiarização
U ₄₀ P ₅	[...] na verdade ainda estavam se apropriando da ferramenta.		Aprendizado através dos erros.	Erro como aprendizado
U ₄₁ P ₅	Peguei o <u>traquejo</u> e comecei a deixar isso primeiro, olharem os óculos, olharem o celular ou a tela do computador, manusearem o mouse, a seta, o <u>Google Maps</u> para avançar, para voltar ao ponto que eu queria que eles vissem [...]	<u>Traquejo</u> : Excesso de prática ou de experiência em qualquer ofício, atividade, trabalho. <u>Google Maps</u> : Ferramenta de GPS para comunicar de forma clara e organizada todas as informações geográficas e direcionamento do usuário.	Adaptação ao método de ensino.	Metodologia de ensino
U ₄₂ P ₅	Então é necessário introduzir a ferramenta, por mais que ela seja cotidiana [...]		Apresentação de recursos, mesmo conhecidas.	Recursos variados
U ₄₆ P ₃	[...] acharam que no papel demora para escrever, lá é rápido e tem um tempo correndo também. Aí eles acharam bastante diferença, mas eles gostaram bastante [...]		Comparação dos estudantes entre os jogos tradicionais e o formato <i>online</i> .	Tradicional X inovador
U ₄₀ P ₄	Foi significativo para eles. Foi uma aula de história onde conseguiram ampliar a visualização.		Visualização ampliada dos conteúdos abordados.	Conteúdos trabalhados
U ₄₀ P ₆	[...] envolve um pouco do <u>lúdico</u> , não é algo <u>maçante</u> , acaba sendo mais dinâmico [...]	<u>Lúdico</u> : Relacionado ao jogo, divertimento ou atividades recreativas. <u>Maçante</u> : Que é monótono, entediante ou cansativo.	Uso de elementos lúdicos para dinamizar as aulas.	Ludicidade

		U ₄₀ P ₁	[...] antigamente era lousa e livro didático. Então, o que tinha que fazer se você ia administrar uma aula? Você tinha que explicar a matéria na lousa, voltar a explicar. Era meio assim, era aquilo, pronto e acabou, uma coisa praticamente meio pronta.		Exemplos da prática docente com métodos tradicionais de ensino.	Prática docente
		U ₄₂ P ₁	[...] se o professor quiser buscar, está muito aberto o caminho, muita novidade.		Necessidade de iniciativa do professor.	Proatividade
		U ₄₀ P ₂	[...] podia ter música todo dia na sala de aula. Acho que a música ela acalma o aluno e ela faz os alunos se concentrarem de uma forma melhor.		Benefícios da música na prática educativa.	Trabalho com música
		U ₄₇ P ₃	É muito diferente usar só a lousa e o giz e usar os recursos da informática.		Diferença entre métodos tradicionais e uso de tecnologia.	Métodos tradicionais X inovador
		U ₅₄ P ₅	[...] à medida que eu começo a trazer para o aluno a experiência de <u>vivenciar</u> , eu começo a colocar o pé dele no chão um pouco mais, tanto que eu não consigo mais voltar agora para a prática anterior.	<u>Vivenciar</u> : Experimentar ou passar por uma experiência de maneira direta.	Importância de proporcionar experiências vivenciais aos estudantes.	Experiências práticas
		U ₅₅ P ₅	Tem uma diferença muito clara entre ensinar o aluno com base e ensinar o aluno com base em abstração e esperar que ele corresponda [...]		Ensino baseado na experiência e ensino baseado na abstração.	Experiência com abstração
		U ₅₉ P ₄	[...] alfabetização ou de matemática, para poder mandar as atividades que mais fossem necessárias naquele momento.		Priorização de atividades, como alfabetização ou matemática.	Foco na aprendizagem
		U ₆₅ P ₁	Todos os bimestres os meus alunos leem um livro e eu cobro um relatório. Então, se o aluno em casa não lê inteiro, mas se ele me mandar um retorno, pelo menos assim: "eu conheci o autor, eu fiz a descrição da capa do livro", eu já levo em consideração.		Flexibilidade na avaliação do cumprimento das atividades de leitura.	Suavização na avaliação
		U ₇₀ P ₃	Seria interessante um projeto desses para os alunos, sobre tecnologia, para a gente usar em sala de aula.		Interesse em projetos tecnológicos para uso em sala de aula.	Interesse do estudante
		U ₆₀ P ₄	Eles fazem lista de palavras, atividades com banco de palavras onde ele já tinha autonomia para encontrar, mas a atividade principal era alfabetização, porque o foco maior no segundo ano era alfabetizar, ler e escrever, finalizando alfabetização e começando matemática.		Foco na alfabetização e na Matemática.	Foco na aprendizagem
		U ₆₇ P ₆	Hoje em dia, com as crianças querendo ou não estar com a sala de aula, a gente preza que seja dentro da sala de aula.		Preferência atual por atividades realizadas em sala de aula.	Atuação restrita a sala de aula
	6	U ₂ P ₁	Aprendi muito e continuo a aprender...		Descreve a situação de busca do conhecimento e de sempre estar aprendendo algo.	Busca pelo conhecimento
		U ₁₃ P ₁	[...] profissional da educação que necessita lidar e refletir com todas as questões sociais e políticas do século 21 dentro da sala de aula, [...]		Necessidade de atualização constante do professor para abordar os novos conteúdos.	Atualização do repertório
		U ₇ P ₄	Me enxergo como uma profissional em <u>constante</u> busca de aprendizado [...]	<u>Constante</u> : que não muda; invariável.	Permanece buscando aprendizado.	Busca pelo conhecimento
		U ₁₈ P ₆	[...] sempre procuro estar me atualizando para dar o meu melhor aos meus alunos [...]		Mostra o interesse do professor em buscar atualização.	Busca por atualização
		U ₁₂ P ₂	Onde eles têm que pesquisar, escrever, aprender a verificar a <u>confiabilidade</u> de um <u>site</u> , se a informação é válida, como verificar isso.	<u>Confiabilidade</u> : Qualidade de algo ou alguém ser confiável, ou seja, digno de confiança. <u>Site</u> : Página ou conjunto de páginas na <i>Internet</i> que formam um local específico de informação.	Ênfase na pesquisa crítica	Pesquisa crítica
		U ₂₁ P ₆	Orientamos eles a pesquisarem algum tema específico e depois trazerem as informações coletadas para fazermos em sala de aula, em grupo,		Desenvolvimento de habilidades de pesquisa e debate	Realização de pesquisas e debates em grupo

			e então ter um debate.			
		U ₂₂ P ₆	[...] eles trazem experiências novas, curiosidades que eles têm, questionamentos sobre o que encontraram.		Enriquecimento do conhecimento através de experiências e curiosidades dos estudantes	Estímulo ao interesse e curiosidade dos estudantes
		U ₂₃ P ₆	Desperta neles um conhecimento que vai além da sala de aula, algo que acham curioso [...]		Ampliação do conhecimento além da sala de aula	Ampliação do conhecimento
		U ₁₈ P ₂	[...] pesquisa contínua para <u>enriquecer o aprendizado</u> .	<u>Enriquecer o aprendizado</u> : Melhorar a qualidade ou profundidade do processo de aprendizagem.	Pesquisa contínua para enriquecimento do aprendizado	Busca por conhecimentos
		U ₂₉ P ₅	Já trabalhei com <i>QR Code</i> então tenho algumas exceções nessa resposta. Fora da escola, já trabalhei muito [...]		Experiência tecnológica externa.	Busca por iniciativa própria
		U ₃₀ P ₅	[...] cursos de museus. O MASP oferece cursos <i>online</i> gratuitos com ferramentas digitais, visita <i>online</i> ou <u>Museu Afro Brasil</u> . Existem na Secretaria de Cultura de São Paulo e de outros estados, tem uma gama de recursos tecnológicos que eles dão formação e essas formações são <i>online</i> [...]	<u>MASP</u> : Museu de Arte de São Paulo. <u>Museu Afro Brasil</u> : Museu dedicado à cultura afro-brasileira.	Cursos <i>online</i> oferecidos por instituições externas.	Busca de cursos externos
		U ₃₃ P ₅	[...] já tive essas formações durante a minha formação continuada, mas por busca externa, por iniciativa minha.		Formação contínua por iniciativa própria.	Busca por conhecimento
7	Foco no aprendizado do estudante	U ₁₄ P ₁	[...] a gente cobra que o aluno faça pesquisa. A gente indica um <u>QR Code</u> para ele procurar entender a matéria.	<u>QR Code</u> : Código de barras bidimensional que pode ser escaneado por dispositivos móveis para acessar informações.	Estímulo à autonomia do estudante	Autonomia do estudante
		U ₃₈ P ₁	[...] a gente lança o tema e pede para eles pesquisarem e eles ganham <u>autonomia</u> .	<u>Autonomia</u> : Capacidade de agir de forma independente e autossuficiente.	Aumento da autonomia dos estudantes.	Autonomia
		U ₃₉ P ₁	Eles se desenvolvem mais quando começam procurar respostas para as dúvidas deles [...]		Desenvolvimento dos estudantes através da busca de respostas.	Pesquisas direcionadas
		U ₄₄ P ₅	Quando eu coloco essa imagem junto com um <u>suporte tecnológico</u> , por exemplo, um vídeo, uma reprodução em <u>escala real</u> da cidade, uma visita digital ao museu ou os caminhos por onde a coisa aconteceu, eu dou um suporte a mais para ele poder sair do seu pensamento	<u>Suporte tecnológico</u> : Assistência ou recursos tecnológicos disponíveis para ajudar na realização de tarefas ou na solução de problemas. <u>Escala real</u> : Proporção ou tamanho real de algo, sem redução ou ampliação.	Uso de suporte tecnológico para melhorar a compreensão dos estudantes.	Foco no aprendizado
		U ₄₁ P ₆	[...] melhora a <u>desenvoltura</u> deles ao utilizar o computador sozinhos, ajuda a serem mais dinâmicos, mais independentes.	<u>Desenvoltura</u> : Facilidade ou habilidade para se comportar de maneira natural e confiante.	Favorecimento da autonomia.	Autonomia
		U ₄₉ P ₃	Os alunos aprendem mais desta forma.		Aumento da aprendizagem com as tecnologias digitais.	Aprendizagem com tecnologia
		U ₄₃ P ₄	[...] aumentaria muito o nível de aprendizagem dos alunos.		Relação entre a tecnologia digital e a aprendizagem dos estudantes.	Aprendizagem com tecnologia
		U ₄₈ P ₁	[...] ele ia ficar perdido na sala de aula.		Situação do estudante ao retornar à sala de aula.	Retorno ao convívio escolar
		U ₅₂ P ₃	[...] se o aluno não está na escola, ele não vai aprender [...]		Relação entre a presença do estudante na escola para sua aprendizagem.	Presença e aprendizagem

U ₅₃ P ₃	[...] só enviar apostila não é suficiente para o <u>aprendizado significativo</u> , nunca é.	<u>Aprendizado significativo</u> : Processo de aprendizagem que tem significado pessoal e relevância para o indivíduo.	Limitações do envio de materiais impressos para um aprendizado significativo.	Aprendizagem significativa
U ₄₇ P ₄	Às vezes precisamos tirar o aluno de outras atividades para realizar essas ações.		Busca ativa gerando interrupções em outras atividades escolares.	Interferência em atividades escolares
U ₅₀ P ₁	[...] no momento que ele voltar, ele acompanhará a turma.		Garantir que o estudante possa acompanhar a turma ao retornar.	Retorno ao convívio escolar
U ₄₇ P ₂	[...] se ele perdeu 3 conteúdos, eu coloco pelo menos 2 exercícios de cada conteúdo [...]		Seleção de exercícios para recuperação do conteúdo perdido.	Foco no aprendizado
U ₆₄ P ₅	Os professores, selecionavam algumas atividades sobre o conteúdo do aluno, <u>adequadas</u> e adaptadas, geralmente a quantidade reduzida [...]	<u>Adequada</u> : Que é apropriada ou adequada para determinada situação.	Seleção de atividades adequadas e adaptadas em quantidade reduzida.	Adequação ao material
U ₆₂ P ₃	[...] o acesso aos vídeos foi facilitando para ela entender toda a rotina [...]		Acesso aos vídeos para entendimento das atividades.	Material adaptado
U ₅₄ P ₄	Às vezes explicava de uma maneira diferente, mais fácil de entender [...]		Explicações simplificadas.	Suavização na explicação
U ₆₈ P ₅	[...] era feita essas adequações, então o professor preocupado com o conteúdo da turma e preocupado com a especificidade do aluno adaptava o material regular da turma, em quantidade reduzida ou adaptada [...]		Adaptação do material regular da turma para atender às necessidades do estudante.	Foco na aprendizagem
U ₅₈ P ₁	Sim.		Afirmação quanto a consideração do nível e tempo de afastamento.	Consideração do nível e tempo
U ₅₁ P ₂	[...] o aluno ficou afastado um mês.		Período de afastamento do estudante.	Tempo de afastamento
U ₅₄ P ₂	Não vai adiantar enviar uma atividade que eu sei que ele não vai aproveitar.		Enviar atividades que o estudante possa se apropriar.	Adaptação para aprendizagem
U ₆₄ P ₃	[...] às vezes sente dúvida, às vezes não vai conseguir concluir toda a atividade [...]		Dificuldades enfrentadas pelo estudante ao fazer atividades em casa.	Dificultadores
U ₅₅ P ₆	Sim, principalmente o nível de aprendizagem. O tempo é <u>relativo</u> , porque às vezes ele pode ter ficado afastado bastante tempo, mas o que ele consegue, a demanda dele.	<u>Relativo</u> : Que está relacionado a algo; dependente do contexto.	Priorizar o nível de aprendizado do que o tempo de afastamento.	Consideração do nível do estudante
U ₅₆ P ₆	[...] o nível de aprendizado é algo que a gente vê bastante, principalmente para fazer essa <u>formulação</u> .	<u>Formulação</u> : Ato de formular, elaborar ou criar algo, especialmente uma ideia ou teoria.	Importância do nível de aprendizado na formulação das atividades.	Consideração do nível do estudante
U ₆₂ P ₁	[...] se a gente mandar um material pesado, o aluno não faz.		Importância de enviar material adequado à capacidade do estudante.	Foco no aprendizado
U ₆₆ P ₃	Tinha o <i>link</i> das atividades, das aulas, apostilas, a impressão de atividades e para facilitar o desenvolvimento daquele conteúdo eu fui mandando assim.		Uso de links e impressões para facilitar o desenvolvimento do conteúdo.	Uso de link como facilitador
U ₇₈ P ₅	[...] a família não consegue entender uma explicação escrita da escola, mas quando vai junto com o material do aluno para ele fazer as atividades em casa e vai ao <i>link</i> de um vídeo <u>explicativo</u> , o aluno consegue desenvolver [...]	<u>Explicativo</u> : Que serve para explicar ou esclarecer algo.	Uso de vídeos explicativos para facilitar o entendimento.	Explicações adicionais
U ₈₁ P ₅	[...] preocupação real se o aluno está conseguindo fazer em casa a atividade que a gente preparou para ele.		Preocupação com a efetividade das atividades enviadas.	Resolução das atividades
U ₅₇ P ₆	[...] nós trabalhamos bastante em sala de aula com atividades de escrita, parte matemática, <u>raciocínio lógico</u> principalmente.	<u>Raciocínio lógico</u> : Capacidade de pensar de forma organizada, coerente e sequencial.	Enfoque em atividades de escrita e raciocínio lógico.	Atividades específicas

12	Envolvimento da família	U ₇₆ P ₃	[...] verificava qual era a parte que ela tinha errado, perguntava o que ela tinha sentido ou as dúvidas		Correção detalhada e discussão sobre erros e dúvidas.	Correção de atividades
		U ₇₇ P ₃	Eu dava devolutiva daquele pedaço, explicava porque que ela errou.		Explicação detalhada dos erros cometidos.	Resolução de atividades
		U ₆₈ P ₄	Sim, para os alunos enviava a correção [...]		Envio de correções para estudantes.	Retorno aos estudantes
		U ₄ P ₅	[...] vem <u>agregado</u> a perda dos valores morais e éticos por parte de muitas famílias, e isso reflete na falta desses valores pelos alunos [...]	<u>Agregado</u> : que está junto ou anexo; reunido.	O estudante reflete em sala o que vivencia em casa.	Realidade familiar
		U ₄₆ P ₁	[...] ele precisa dessa busca porque se a gente não fizer essa busca ativa com o aluno, ele vai ficar <u>desconectado</u> da escola.	<u>Desconectado</u> : Que não está conectado; sem relação ou coerência.	Importância da busca ativa para manter a conexão do estudante com a escola.	Conexão com a escola
		U ₄₈ P ₆	[...] se houver algo relacionado à doença ou algo <u>específico</u> [...]	<u>Específico</u> : Que se refere a algo particular ou preciso.	Razões da ausência do estudante.	Ausência do estudante
		U ₄₉ P ₆	Para que possamos caminhar juntos e evitar a evasão e a <u>defasagem</u> que acabam atrapalhando os alunos.	<u>Defasagem</u> : Atraso ou falta de sincronização em relação a algo.	Colaboração entre escola e família para evitar evasão e defasagem escolar.	Colaboração das partes envolvidas
		U ₆₆ P ₅	Um familiar retirava na secretaria e um familiar devolvia [...]		Participação da família no processo da busca ativa.	Envolvimento da família
		U ₅₆ P ₁	[...] é a família que vai ter que ajudar ele a fazer [...]		Envolvimento da família na realização das atividades.	Participação da família
		U ₆₀ P ₁	E teve período que ele não pode responder as coisas por ele. A família teve que responder assim, junto com ele, mas acompanhar até a leitura e tudo mais.		Participação da família no acompanhamento do estudante.	Relação com a família
		U ₇₁ P ₁	Se a família não tiver junto, não caminhar junto com o aluno, o resultado não é bom.		Importância do envolvimento da família no aprendizado do estudante.	Envolvimento da família
		U ₇₃ P ₁	[...] quando não tem essa participação dos pais, o pai simplesmente entrega uma atividade e nem sabe do que se trata		Falta de participação da família afeta o entendimento e das atividades escolares.	Envolvimento da família
		U ₆₂ P ₂	Às vezes ela acha que fez do jeito certo e alguém falou que estava errada, acabou que arrumou.		Necessidade de acompanhamento e orientação familiar na realização das atividades.	Acompanhamento da família
		U ₆₃ P ₂	Também tem aquele aluno que não devolve tarefa, que a família não está presente dentro <u>daquilo</u> .	<u>Daquilo</u> : Referente a algo mencionado anteriormente, usado para especificar ou retomar um assunto.	Falta de devolutivas de tarefas devido à ausência de acompanhamento familiar.	Devolutivas das atividades
		U ₆₄ P ₂	Você manda um trabalhinho e o aluno não realiza. Às vezes é só um desenho que ele precisa perguntar, sobre o que os pais brincavam quando eram crianças e não teve quem respondesse para a criança.		Necessidade de interação familiar para a realização das atividades.	Falta de envolvimento da família
		U ₇₂ P ₃	Tem bastante. Porque o apoio da família também é muito importante [...]		Importância do apoio familiar para acesso e realização das atividades.	Apoio familiar
		U ₇₃ P ₃	A explicação da mãe e tudo também, favoreceu bastante.		Benefício das explicações e suporte oferecidos pela família.	Suporte da família
		U ₈₉ P ₅	[...] quando esses alunos retornam após a busca, dá para ver claramente o aluno que fez e o aluno que não fez, o aluno que foi acompanhado pela família e o que não foi.		Diferença visível entre estudantes acompanhados e não acompanhados pela família.	Diferença entre atuação familiar
		U ₉₀ P ₅	Tem muita influência.		Forte influência do acompanhamento familiar no desempenho do estudante.	Acompanhamento da família
		U ₆₂ P ₆	Muito, porque se não for uma família que está presente, que está acompanhando junto, essa criança vai simplesmente não fazer [...]		Presença e acompanhamento familiar são essenciais para a realização das atividades.	Acompanhamento familiar essencial
		U ₆₄ P ₆	[...] mesmo que você adapte a atividade para o nível dela pode ser que ela não consiga fazer sozinha, sem ter orientação de alguém para fazer a leitura, para entender como é essa atividade.		Necessidade de orientação familiar para compreensão e realização das atividades.	Falta de orientação familiar

		U ₆₉ P ₂	As famílias deste ano, elas estão se mostrando preocupadas.		Preocupação de algumas famílias no ano letivo.	Famílias preocupadas
13	Devolutiva positiva dos estudantes e da família	U ₁₀ P ₂	[...] uma aluna gabaritou uma prova externa e me agradeceu pelas aulas.	Gabaritar: acertar todas as questões de (prova, ger. de múltipla escolha)	Agradecimento da aluna após acertar todas as questões no ENEM naquela disciplina.	Gratidão do estudante
		U ₅ P ₄	[...] ver o reconhecimento das crianças e dos professores associados [...]		Receber uma devolutiva positiva sobre o trabalho desenvolvido.	Feedback positivo
		U ₁₄ P ₂	No ano passado tive bastante retorno positivo. Mães me mandavam fotos deles pesquisando o que eu tinha pedido [...]		Feedback positivo dos estudantes e pais sobre o uso de tecnologia	Impacto positivo na participação dos estudantes
		U ₁₆ P ₄	[...] já notei resultados significativos com essa prática, bastante. Principalmente em Geografia e Ciências [...]		Resultados positivos com a participação dos estudantes	Participação dos estudantes
		U ₂₅ P ₁	[...] a gente leva no próximo encontro uma proposta do que foi trabalhado e um retorno do que eles passaram.		Retorno sobre as atividades desenvolvidas.	Devolutivas
		U ₄₃ P ₅	Melhorou muito.		Apontamento positivo quanto a prática dos recursos digitais.	Sentimento positivo
		U ₄₅ P ₅	[...] melhora nas devolutivas dos alunos [...]		Melhoria das devolutivas dos estudantes.	Devolutiva dos estudantes
		U ₃₉ P ₆	Sim, bastante.		Apontamento positivo quanto a prática dos recursos digitais.	Devolutiva positiva
		U ₃₉ P ₂	Avalio como muito melhor.		Avaliação positiva sobre a nova prática.	Avaliação da nova prática
		U ₄₇ P ₁	[...] enviando todas as atividades, mandando na avaliação, mandando exercícios, corrigindo, dando respaldo para ele e fazendo com ele essa busca ativa [...]	Respaldo: Apoio, suporte ou fundamento para algo.	Descrição das atividades realizadas na prática da busca ativa com o estudante.	Apresentação das atividades
		U ₆₀ P ₂	Tem influência, bastante.	Influência: Capacidade de exercer poder ou efeito sobre algo ou alguém.	Apontamento positivo quanto a participação da família.	Participação da família
14	Formação de professores	U ₁₆ P ₁	[...] nós temos cursos que são oferecidos pela SME [...]	SME: Secretaria Municipal de Educação.	Aproveitamento de cursos oferecidos	Cursos oferecidos
		U ₁₇ P ₁	[...] nós temos a troca de experiência entre os próprios professores.		Troca de experiências entre professores	Troca de experiências
		U ₁₅ P ₂	Muitos cursos que adquirimos, muito material que estudamos.	Adquirimos: Forma do verbo adquirir, comprar.	Aquisição de cursos e materiais de estudo	Busca de conhecimento pelo professor
		U ₁₉ P ₂	Depende do mês, tem meses que têm formações toda semana, às vezes não.		Frequência variável das formações.	Formação não é constante
		U ₂₀ P ₂	Este ano eu só fiz uma formação e não tive muitas do Parceiros da Educação.	Parceiros da Educação: Entidade que trabalha em conjunto com instituições educacionais para promover a educação.	Baixa participação em formações.	Ausência nas formações
		U ₂₁ P ₂	[...] as formações trazem tanto conteúdos direcionados do material quanto às vezes algumas metodologias, ou às vezes atendem ao aspecto motivacional [...]	Aspecto motivacional: Relacionado ao que motiva ou estimula alguém.	Conteúdos incluídos nas formações.	Conteúdo das formações
		U ₂₂ P ₂	[...] acho que neste contexto está meio capenga.	"Meio capenga": Expressão informal que indica algo que não está completamente funcional ou perfeito.	Necessidade de melhoria das formações.	Melhoria das formações
		U ₂₃ P ₂	[...] acho que poderiam ser mais específicas [...]		Desejo por formações específicas.	Formações específicas
		U ₂₄ P ₂	[...] geralmente são uma a duas formações por mês.		Frequência das formações.	Periodicidade das formações

		U ₂₈ P ₃	Olha, acontece. É assim que a gente faz toda quinta-feira, para os quintos e quartos anos, às vezes lá na Secretaria de Educação, às vezes faz aqui na sala de informática.		Frequência das formações.	Periodicidade das formações
		U ₃₁ P ₃	[...] relacionam tudo, às vezes até interdisciplinar, tipo assim, estou usando Matemática, mas de repente posso usar ali Geografia, como localização.		Relacionamento das formações de forma interdisciplinar.	Relacionar os temas dos conteúdos
		U ₂₃ P ₅	[...] outros programas e outras formações que vêm por meio de projetos, e essas são pontuais. Às vezes, vem para história e essas informações tendem a ser boas.		Qualidade das demais formações.	Nível das formações
		U ₂₉ P ₄	Sim, elas abordam bastante [...]		As formações abordam recursos tecnológicos	Formação sobre tecnologia
		U ₂₇ P ₅	[...] são <i>links</i> , mas sempre <u>remetendo</u> ao material, não dando uma visão emancipadora de como utilizar essa ferramenta [...]	<u>Remetendo</u> : Referindo-se ou relacionando-se a algo específico.	Falta de formação para uso emancipador das tecnologias.	Formação para uso passivo da tecnologia
		U ₂₉ P ₂	Na verdade, não é nem uma formação. Eles vão dando exemplos e a gente traz para nossa prática.		Formação baseada em exemplos práticos.	Formação direcionada a prática
		U ₃₂ P ₂	[...] eles dão exemplos e trazem também algumas coisas que são <u>interessantes</u> .	<u>Interessantes</u> : Que despertam interesse ou curiosidade.	Apresentação de conteúdos interessantes.	Conteúdos interessantes
		U ₃₉ P ₃	Não.		Ausência de formação recente.	Falta de formação
		U ₄₀ P ₃	[...] hoje eu não lembro. Acho que até foi, mas faz muito tempo [...]		Participação em formações em período distante.	Ausência de formações
		U ₂₈ P ₅	Dentro da escola, não.		Falta de formação tecnológica interna.	Ausência de formação direcionada
		U ₃₁ P ₅	Dentro da escola o nível de Unidade Escolar é bem deficiente [...]		Deficiência na formação tecnológica interna.	Formação rasa
		U ₃₂ P ₆	Ah, um pouco, sim.		Formação aborda parcialmente o tema.	Formação rasa
		U ₄₃ P ₁	[...] só que ao mesmo tempo, se a gente não tiver firme na proposta dentro desse uso dessa tecnologia, a aula se perde [...]		Necessidade de uma abordagem estruturada ao usar tecnologia em sala de aula.	Uso direcionado das tecnologias
	15	U ₄ P ₁	[...] que apresenta dificuldade que muitas vezes <u>difere</u> do grupo [...]	<u>Diferir</u> : Mostrar-se diferente; distinguir.	Cada estudante apresenta suas singularidades, e suas dificuldades podem ser muito diversas do restante do grupo.	Especificidade dos estudantes
		U ₈ P ₁	[...] a fim de atender uma <u>demanda</u> de alunos com históricos tão <u>divergentes</u> a cada ano, [...]	<u>Demanda</u> : manifestação de um desejo, pedido ou exigência. <u>Divergente</u> : algo ou alguém que se difere, discorda.	Atender as necessidades individuais dos estudantes atuando com o coletivo.	Individualidade do estudante
		U ₄ P ₄	[...] se fez necessário a compreensão do contexto ambiental [...]		Deve-se compreender o contexto a qual o estudante está inserido.	Realidade do estudante
		U ₈ P ₄	[...] para trabalhar de forma <u>eficiente</u> com essa <u>diversidade</u> tão grande de alunos que encontramos hoje em nossas escolas.	<u>Eficiente</u> : que produz o seu efeito específico; eficaz. <u>Diversidade</u> : variedade; multiplicidade.	Os professores tem que atender de forma individual toda a diversidade dos estudantes.	Individualidade dos estudantes
		U ₁₅ P ₆	[...] tentar trabalhar de forma <u>individualizada</u> classes com 40 alunos (superlotadas) [...]	<u>Individualizada</u> : fora do conjunto ou da espécie de que participa; separado.	Mostra a necessidade de trabalhar com o estudante como indivíduo mesmo com turmas superlotadas.	Individualidade dos estudantes
		U ₂₄ P ₄	[...] buscamos atingir a todos, alguns são alcançados por textos, outros não.		Formas diferentes dos estudantes aprenderem.	Aprendizagem do estudante
		U ₅₀ P ₆	Geralmente a gente envia conteúdos específicos para cada criança, levando em conta as dificuldades que ela tem.		Envio de conteúdos específicos considerando as dificuldades de cada estudante.	Foco na aprendizagem

U ₅₁ P ₆	[...] se forem <u>áreas específicas</u> , formulamos o que ela consegue fazer. É algo individualizado, porque não adianta enviar algo do ano dela que ela não consiga compreender e fazer sozinha.	<u>Áreas específicas</u> : Campos ou domínios particulares de conhecimento ou atuação.	Formulação de atividades individualizadas de acordo com a capacidade do estudante.	Individualização do ensino
U ₅₂ P ₆	[...] tem que ser algo adaptado para o que o aluno consiga realizar.		Adaptação das atividades para a capacidade do estudante.	Atividades adaptadas
U ₅₃ P ₁	Tem que ser feito. Cada caso é um caso, cada aluno tem a sua <u>especificidade</u> , tem suas dificuldades. Então, a gente tem que analisar: quem é esse aluno que está afastado?	<u>Especificidade</u> : Característica ou qualidade de ser específico.	Necessidade de abordagem individualizada para cada estudante.	Individualização do ensino
U ₅₅ P ₁	[...] é aluno que a gente sabe que não vai conseguir fazer uma atividade sozinho, porque no momento ele está <u>debilitado</u> .	<u>Debilitado</u> : Que está enfraquecido, enfraquecer-se ou tornar-se fraco.	Consideração das condições do estudante.	Individualização do ensino
U ₅₇ P ₁	Cada aluno é uma atividade <u>diferenciada</u> , sim.	<u>Diferenciada</u> : Que é distinta ou se destaca de outras.	Adaptação das atividades às necessidades específicas dos estudantes.	Adaptação dos materiais
U ₆₁ P ₃	[...] ela entrava, assistia às aulas. No que ela sentia dúvida, depois ela também vinha perguntar [...]		Resolução de dúvidas dos estudantes.	Resolução de dúvidas
U ₅₃ P ₆	É tudo individual, pensando na dificuldade do aluno, no que ele consegue compreender ou não [...]		Consideração das especificidades do estudante.	Foco na aprendizagem
U ₅₄ P ₆	[...] levando em <u>consideração</u> o conhecimento prévio que temos dele. Então, é feito com base nisso, no que ele já sabe, no que ele consegue fazer sozinho [...]	<u>Consideração</u> : Ato de considerar algo, levar em conta ou ponderar sobre um assunto.	Basear as atividades no conhecimento prévio e na capacidade do estudante.	Conhecimentos prévios
U ₆₁ P ₁	[...] quando a busca ativa é direcionada de acordo com cada aluno, tem que buscar saber o que o aluno tem.		Direcionamento da busca ativa de acordo com as necessidades específicas do estudante.	Foco no estudante
U ₅₀ P ₂	É interessante que sim.		Afirmação quanto a consideração do nível e tempo de afastamento.	Consideração do nível e tempo
U ₅₂ P ₂	Imagina que ele ainda não é um aluno, por exemplo, <u>alfabético</u> e ainda tem que mandar para ele fazer em casa as atividades que eu tenho de sala de aula.	<u>Alfabético</u> : Relacionado ao alfabeto ou à ordem das letras do alfabeto.	Importância de adaptar atividades para estudantes em diferentes níveis de aprendizagem.	Adaptação dos materiais
U ₅₃ P ₂	Eu tenho que mandar para ele atividades que são no nível dele.		Envio de atividades no nível de compreensão do estudante.	Foco no estudante
U ₆₃ P ₃	Minha aluna tinha facilidade de aprendizagem e ela fazia num tempo favorável, então eu levava também em conta isso.		Consideração das facilidades de aprendizagem do estudante.	Consideração do perfil do estudante
U ₅₆ P ₄	Sim, para mandar o material, pelo menos o nível de aprendizagem, o nível de escrita e de leitura, tem que ser levado em conta.		Consideração do nível de aprendizagem ao enviar material.	Consideração do nível do estudante
U ₅₇ P ₄	[...] não adianta mandar uma atividade que ele não vai conseguir ler, não vai conseguir realizar.		Envio de atividades adequadas ao nível do estudante.	Adaptação do material
U ₇₀ P ₅	Os alunos que possuem <u>laudo cadastrados pela SEDE</u> têm acompanhamento na escola, já com adequação curricular, ou adaptação curricular.	<u>Laudo</u> : Documento técnico que apresenta parecer ou análise especializada sobre algo. <u>Cadastro na SEDE</u> : Registro de informações em um sistema da Secretaria de Educação. <u>Flexibilização</u> : Ato ou efeito de tornar flexível, adaptável ou menos rígido.	Acompanhamento de estudantes com laudo.	Alunos com necessidades especiais
U ₇₁ P ₅	[...] havia sempre essa preocupação via professora do <u>AEE</u> , que é o atendimento especializado. Era sinalizado que esse aluno era demanda ou é demanda do atendimento especial [...]	<u>AEE</u> : Atendimento Educacional Especializado.	Realização de atividades adequadas para estudantes da demanda de atendimento especial.	Alunos com necessidades especiais

			U ₆₁ P ₂	Tem criança que não realizou porque não conseguia <u>executar</u> sozinha e não tinha com quem realizar [...]	<u>Executar</u> : Realizar ou colocar em prática uma ação, tarefa ou ordem.	Necessidade de suporte para estudantes que não conseguem realizar atividades sozinhos.	Apoio aos estudantes com maior dificuldade
			U ₇₀ P ₄	Converso individualmente, chamo e agendo alguma reunião para as famílias que precisam realmente.		Reuniões individuais com famílias que necessitam de mais atenção.	Famílias que necessitam de apoio

APÊNDICE 104 - Movimentação dos dados da Segunda Redução, invariante 2R.3

Nº do Invariante	Nº do Invariante da 1ª redução	Invariantes da 1ª redução	Unidades de Significado	Unidades de Sentido	Enxerto Hermenêutico	Unidades de Significado	Do que falam as US
2R.3	1R.4	Falta de recursos	U ₂₆ P ₄	[...] propostas que fogem da nossa realidade e fogem do que realmente enfrentamos [...]		Propostas desconectadas da realidade enfrentada.	Propostas não aplicáveis
			U ₂₆ P ₂	[...] às vezes trazem recursos que fogem um pouco da nossa realidade		Recursos apresentados não são compatíveis com a realidade da escola.	Recursos apresentados são incompatíveis
			U ₃₁ P ₄	[...] falam sobre usar <i>QR Code</i> , projetar atividades no quadro, mas não temos esses recursos disponíveis. É difícil colocar em prática.		Dificuldade implementar devido à falta de recursos.	Falta de recursos
			U ₃₃ P ₄	Ah, é significativo. Se a gente tivesse recurso para fazer... [...]		Importância da formação condicionada à disponibilidade de recursos.	Formação aplicável a realidade
			U ₃₄ P ₄	[...] tenho lá o <i>QR Code</i> que dá para gente é fazer uma atividade interativa com as crianças, mas eu vou ler com o meu celular e vou dar o meu celular na mão das crianças?		Dificuldade em implementar na prática pela falta de recursos.	Dificuldade em implementar
			U ₃₅ P ₄	Seria muito bom se a gente tivesse os recursos.		Necessidade de recursos para implementar a formação.	Falta de recursos
			U ₃₉ P ₄	[...] não consigo mais fazer isso, são crianças menores, não confio mais em usar meu celular [...]		Limitações do uso dos recursos digitas com estudantes menores.	Dificuldades pela idade dos estudantes
			U ₄₂ P ₄	[...] se tivéssemos recursos para usar sempre [...]		Impedimento de aplicação pela falta de recursos.	Falta de recursos
			U ₆₁ P ₅	Não há momento de tirar dúvidas desses alunos durante a execução dessas atividades [...]		Falta de suporte para a execução das atividades enviadas.	Falta de suporte
			U ₆₁ P ₆	[...] não sabemos se em casa qual a possibilidade desse aluno ter acesso à <i>Internet</i> [...]		Incerteza da disponibilidade de recursos domiciliares.	Falta de recursos
	1R.20	Uso de Tecnologias	U ₁₀ P ₁	[...] <u>progredimos</u> a passos lentos na educação brasileira justamente por não acompanhar as rápidas transformações tecnológicas [...]	<u>Progredir</u> : caminhar para a frente; avançar, prosseguir	Não estamos acompanhamos a evolução tecnológica.	Evolução da tecnologia
			U ₄ P ₃	A política pedagógica ao qual nos é imposta é arcaica materialmente, giz e lousa tradicional podendo <u>implantar</u> lousas digitais [...]	<u>Implantar</u> : inserir(-se), enraizar(-se)	Falta de atualização dos recursos disponíveis no ambiente escolar.	Falta de recursos tecnológicos
			U ₂ P ₅	[...] a sociedade atual está sofrendo uma mudança muito grande e entrando em uma nova era, a era tecnológica [...]		Mudança na sociedade em virtude das tecnologias.	Influência da tecnologia
			U ₃ P ₅	[...] não há recursos que possam <u>suprir</u> a necessidade tecnológica dos alunos [...]	<u>Suprir</u> : remediar, prover, preencher	A relação dos estudantes com a tecnologia é maior do que a escola pode oferecer.	Recursos tecnológicos
			U ₇ P ₅	[...] como eles podem utilizar os mais diversos recursos tecnológicos como ferramentas educacionais [...]		Utilização dos recursos pelos professores para favorecer o aprendizado.	Recursos tecnológicos
			U ₁₀ P ₅	[...] como utilizar a informática a favor da educação [...]		Uso da tecnologia apoiando a educação	Tecnologia educacional
			U ₁₅ P ₁	Além da sala de informática que nós temos e todos os recursos que a escola oferece [...]		Utilização da sala de informática e recursos escolares	Integração de recursos da escola
			U ₁₃ P ₂	[...] ensinei a usar <u>aplicativos</u> para procurar palavras, não só pesquisar.	<u>Aplicativos</u> : Programas de <i>software</i> desenvolvidos para realizar funções específicas em dispositivos eletrônicos.	Ensino do uso de aplicativos para pesquisa	Variedade de métodos de pesquisa
			U ₂₁ P ₃	[...] fazíamos uma prática de abrir para todo mundo ver. É bem prático esse sistema.		Utilização de recursos de visualização de dados	Uso de recursos tecnológicos

U ₂₂ P ₃	Eles ficam bem <u>empolgados</u> em usar isso. É super <u>da hora</u> porque eles veem o resultado na hora com o <u>link</u> [...]	<u>Empolgados</u> : Sentir entusiasmo ou animação. <u>"Da hora"</u> : Expressão informal usada para descrever algo muito bom ou legal. <u>Link</u> : Hiperligação que permite navegar entre páginas na <i>Internet</i> .	Engajamento dos estudantes através de práticas <i>online</i>	Incentivo à curiosidade e entusiasmo dos estudantes
U ₂₄ P ₃	[...] eu uso outras <u>plataformas</u> também, além do recurso que o município oferece para gente.	<u>Plataformas</u> : Ambientes digitais ou sistemas onde ocorre interação ou troca de informações.	Utilização de plataformas de jogos educacionais	Uso de recursos tecnológicos
U ₂₉ P ₃	Eles vão <u>auxiliando</u> , orientando a gente e mostrando alguns recursos que a gente pode utilizar as práticas [...]	<u>Auxiliando</u> : Forma do verbo auxiliar conjugado na terceira pessoa do singular do gerúndio.	Orientação sobre o uso de recursos.	Dicas sobre recursos práticos
U ₃₀ P ₃	[...] vão mostrando para a gente, tanto na teoria como na prática, como usar esses recursos.		Demonstração teórica e prática de recursos.	Relação entre teórica e prática.
U ₃₃ P ₃	É perfeito para se mostrar na tecnologia, porque hoje em dia tem o <u>GPS</u> e essas coisas, é tudo tecnologia.	<u>GPS</u> : Sistema de posicionamento global que permite determinar a localização de um objeto na superfície terrestre com precisão.	Utilização de tecnologia para ensino.	Tecnologia educacional
U ₂₆ P ₁	Quase todas sim.		Frequência da abordagem das tecnologias	Periodicidade das formações
U ₂₇ P ₁	Quase sempre eles, de uma certa forma, estão presentes na parte da tecnologia		Integração da tecnologia nas práticas docentes.	Uso de recursos tecnológicos
U ₂₅ P ₂	Às vezes chegam a falar sobre isso, mas depois não vejo muito.		Discussão sobre práticas tecnológicas é ocasional e pouco aplicada.	Baixa frequência de diálogos sobre recursos
U ₃₄ P ₃	São oferecidas [...]		Abordagem das tecnologias.	Uso de tecnologias
U ₃₅ P ₃	[...] a gente tem a sala de informática disponível para as crianças acessarem.		Disponibilidade de recursos aos estudantes.	Recursos disponíveis aos estudantes
U ₃₆ P ₃	Uma vez por semana a gente leva na sala de informática e lá são oferecidos jogos, dinâmicas [...]		Uso semanal da sala de informática com jogos e dinâmicas.	Frequência das aulas de informática
U ₃₇ P ₃	[...] a criança vai concluindo ali pelo aprendizado.		Aprendizado através de recursos tecnológicos.	Aprendizado pela tecnologia
U ₃₈ P ₃	Elas vão fazendo o <u>link</u> ali e mandando para a gente.		Apoio técnico compartilha informações.	Auxílio específico
U ₂₉ P ₆	Abordam.		Abordagem das tecnologias nas formações.	Formações com recursos tecnológicos
U ₃₀ P ₂	Não tenho aula de informática, mas tenho o <u>data show</u> , a televisão, e trago para a sala de aula e coloco recurso	<u>Data show</u> : Equipamento usado para projetar imagens de um computador em uma tela.	Utilização dos recursos digitais disponíveis.	Uso de tecnologia
U ₃₁ P ₁	Sim. De alguns anos para cá, muito mais. Agora usamos a sala de informática, usamos <u>net</u> em sala de aula	<u>Net</u> : Abreviação informal de <i>Internet</i> .	Uso crescente da tecnologia digital na educação	Tecnologia educacional
U ₃₃ P ₁	[...] eu trabalho com os alunos e levo eles para pesquisa, para conhecimento ou às vezes simplesmente para buscar uma curiosidade que eles têm [...]		Uso da tecnologia para pesquisa e exploração de curiosidades.	Aplicação da tecnologia para fins escolares
U ₃₆ P ₁	[...] o aluno tem que buscar, tem que ter <i>Internet</i> , tem que ter a tecnologia na vida deles.		Necessidade da tecnologia no cotidiano dos estudantes.	Incentivo ao uso das tecnologias digitais
U ₃₆ P ₄	[...] no ano passado eu estava com uma turma muito boa onde eu podia usar meu celular na sala, porque eram alunos mais tranquilos, sabia que não iam causar problemas.		Uso de recursos digitais pelos estudantes.	Alunos conectados

		U ₃₈ P ₄	As crianças ficaram bem <u>impressionadas</u> com o recurso e foi uma aula bastante <u>proveitosa</u> .	<u>Impressionadas</u> : Surpreendidas ou impactadas positivamente por algo. <u>Proveitosa</u> : Que traz proveito, útil ou benéfico.	Impacto positivo do uso dos recursos digitais na aula.	Impacto positivo
		U ₃₄ P ₅	Há muitas. Já apliquei visitas <u>online</u> a museus, <u>acervos online</u> , consultas, utilização de <u>realidade virtual</u> , <u>realidade aumentada</u> . Já trabalhei bastante.	<u>Acervos</u> : Coleções organizadas, especialmente de documentos, livros ou obras de arte. <u>Realidade virtual</u> : Ambiente simulado digitalmente que permite a interação imersiva. <u>Realidade aumentada</u> : Integração de elementos virtuais em um ambiente real através de dispositivos tecnológicos.	Uso de recursos tecnológicos digitais diversificados.	Recursos diversificados
		U ₃₅ P ₅	[...] <u>estranhamente</u> , a gente espera que o aluno se desenvolva muito bem, que ele pegue o recurso e que já saia andando. A gente tem a falsa sensação de que o aluno é um <u>autodidata</u> [...]	<u>Estranhamente</u> : De maneira estranha ou incomum. <u>Autodidata</u> : Pessoa que aprende de forma autônoma, sem a necessidade de instrução formal.	Expectativa sobre a utilização das tecnologias pelos estudantes.	Sentimento em relação aos estudantes
		U ₃₇ P ₅	[...] na primeira experiência, o primeiro contato com a coisa, a gente tende a falhar porque espera que ele desenvolva a aula quando, na verdade, ele ainda está se <u>apropriando</u> da tecnologia.	<u>Apropriando</u> : Tomando posse ou adaptando algo para um uso específico.	Processo de adaptação dos estudantes às tecnologias digitais.	Adaptação as tecnologias
		U ₃₆ P ₆	Já apliquei sim, bastante.		Aplicação frequente de tecnologias digitais.	Uso de recursos tecnológicos
		U ₄₁ P ₄	[...] ali eles puderam <u>manipular</u> , mexer na imagem [...]	<u>Manipular</u> : Controlar ou influenciar algo de forma habilidosa ou desonesta.	Possibilidades dos recursos digitais.	Uso de recursos digitais
		U ₄₁ P ₁	[...] com o uso da tecnologia, deu uma abertura muito grande para a gente.		Oportunidades criadas pelo uso das tecnologias digitais no ensino.	Tecnologia educacional
		U ₄₁ P ₂	[...] eu gosto de trazer os recursos que a escola tem, data show, televisão, computador [...]		Utilização dos recursos digitais disponíveis na escola.	Recursos disponíveis
		U ₄₃ P ₆	[...] acredito que seja uma conquista para nós cada vez mais, porque traz mais benefícios para os alunos [...]		Tecnologia como uma conquista benéfica para estudantes.	Uso da tecnologia direcionada
		U ₆₇ P ₁	[...] quando aparece um texto que eles têm que ler através de um <u>QR Code</u> , eu já falo que na escola não pode usar. É proibido o celular na lei na escola.		Proibição do uso de recursos tecnológicos na escola.	Proibição dos recursos tecnológicos
		U ₇₁ P ₃	[...] o aluno se interessa tanto pela tecnologia, mais do que você é só na teoria.		Interesse dos estudantes pelas aulas com recursos tecnológicos digitais.	Interesse do estudante
		U ₇₆ P ₅	Seria impossível atualmente realizar qualquer tipo de busca ativa sem as ferramentas digitais [...]		Importância dos recursos digitais na busca ativa.	Uso de recursos digitais
		U ₈₀ P ₅	[...] as <u>ferramentas digitais</u> encurtaram um caminho enorme entre comunicação e busca ativa, não só a questão da ligação para casa, mas a questão de levar a explicação até em casa para o aluno entender qual é a proposta.	<u>Ferramentas digitais</u> : Instrumentos ou recursos tecnológicos utilizados para realizar tarefas ou atividades.	Vantagens dos recursos digitais na comunicação.	Comunicação com a família
		U ₅₈ P ₆	Este ano estamos utilizando recursos digitais na sala de aula. Temos um <u>AVA</u> , então temos utilizado muito vídeo. É algo que acessamos bastante para auxiliar, trabalhar junto com o caderno, com o material apostilado.	<u>AVA</u> : Ambiente Virtual de Aprendizagem.	Uso de AVA e vídeos como recursos de ensino na sala de aula.	Ambientes virtuais de aprendizagem
1R.22	Complementação dos materiais	U ₂₆ P ₃	Hoje em dia, tudo o que se vai fazer, a gente encontra muitos recursos <u>favoráveis</u> e às vezes está <u>complementar</u> .	<u>Favoráveis</u> : Que favorece ou apoia algo ou alguém. <u>Complementar</u> : Adicionar algo para tornar completo ou melhorar.	Disponibilidade de recursos favoráveis e complementares	Recursos digitais disponíveis

U ₃₁ P ₆	Às vezes é um artigo que foi publicado, às vezes um vídeo, às vezes um jogo. É um <i>link</i> para o jogo [...]		Utilização de recursos diversificados.	Recursos diversificados
U ₃₇ P ₄	Eu usava <i>QR Code</i> , aqueles que vinham na apostila, e era bem interativo.		Interatividade na educação.	Interatividade
U ₃₇ P ₆	Eu trabalho mais alguns exemplos nos vídeos e as atividades que vem no material mesmo, os <i>links</i> das atividades e alguns jogos virtuais, de algumas plataformas e <i>sites</i>		Utilização dos recursos digitais.	Uso de recursos tecnológicos
U ₁₂ P ₅	Sempre separava um trecho para eles, de um <i>artigo</i> . Inclusive, acho que era um artigo, uma <i>dissertação</i> de mestrado [...]	<i>Artigo</i> : Texto acadêmico que apresenta resultados de pesquisa sobre um tema específico. <i>Dissertação</i> : Texto acadêmico que apresenta uma argumentação sobre um tema, geralmente exigido como requisito para obtenção de um grau acadêmico.	Utilização de artigos e dissertações como recurso educacional	Uso de materiais diversos
U ₁₈ P ₁	Eu uso muito, eu uso cartazes, eu uso figuras [...]		Uso de cartazes e figuras	Materiais variados
U ₁₆ P ₂	[...] é necessário trazer uma variedade de coisas, diferentes <i>abordagens</i> [...]	<i>Abordagens</i> : Maneiras diferentes de tratar ou lidar com um assunto.	Variedade de abordagens e recursos	Metodologia variada
U ₂₅ P ₃	[...] costumo usar plataformas de jogos também, para eles acessarem assim como jogos de palavra [...]		Jogos de palavra na língua portuguesa	Materiais diversos
U ₂₇ P ₃	[...]às vezes é para complementar, utilizar alguma atividade que às vezes ali não <i>abrangeu</i> [...]	<i>Abrangeu</i> : Forma do verbo abranger, envolver.	Complementação com atividades adicionais	Complementação dos materiais
U ₁₆ P ₅	A gente tem a liberdade de ampliar esse material, fazendo o nosso <i>planejamento</i> [...]	<i>Planejamento</i> : Processo de estabelecer objetivos e estratégias para alcançá-los.	Ampliação do material apostilado com planejamento próprio	Ampliação do material apostilado
U ₁₇ P ₅	[...] eu solicito um material específico, seja da informática, biblioteca ou Secretaria, e <i>incorporamos</i> ele na sala de aula.	<i>Incorporamos</i> : Forma do verbo incorporar, inserir, juntar.	Solicitação e incorporação de materiais auxiliares	Apoio para melhorar o material utilizado
U ₁₈ P ₅	Temos essa liberdade de uso desses materiais e utilizo todos os que são <i>pertinentes</i> à aula [...]	<i>Pertinente</i> : Que é relevante ou apropriado para uma determinada situação.	Liberdade de uso de materiais pertinentes	Uso de outros recursos
U ₂₅ P ₆	[...] conseguimos <i>adaptar</i> atividades e <i>dinâmicas</i> diferentes [...]	<i>Adaptar</i> : Modificar algo para se adequar a uma situação específica. <i>Dinâmicas</i> : Que têm movimento ou mudança; também pode se referir a atividades que envolvem interação e participação.	Adaptação de atividades e dinâmicas.	Metodologia do professor
U ₂₆ P ₆	Para ter uma <i>ampla disponibilidade</i> de material diferente para comparação, para não ficar preso só a um modelo e para ter várias opiniões, para eles verem que às vezes algo que estão vendo não é só de uma maneira, há várias possibilidades [...]	<i>Ampla disponibilidade</i> : Disponibilidade generalizada ou extensa.	Uso de material variado para comparação e demonstração de possibilidades.	Uso de outros materiais
U ₃₂ P ₃	[...] às vezes num jogo que a gente passa para o aluno, estão mostrando a mesma coisa, o <i>interdisciplinar</i> [...]	<i>Interdisciplinar</i> : Relacionado a mais de uma disciplina ou área do conhecimento.	Aplicação de jogos em contexto interdisciplinares.	Uso de jogos
U ₃₀ P ₆	[...] esse material está bem atualizado, bastante <i>links</i> , bastante opções de <i>link</i> para a gente acessar para complementar a aula, sempre material direcionado à área educacional específica.		Material atualizado com recursos complementares.	Complementar os materiais
U ₄₄ P ₃	Teve o <i>Stop Online</i> , que é um jogo que a gente conhece, já muito antigo, que a gente sempre jogou no papel. Então a gente fez as regras de jogo para se jogar um <i>Stop Online</i> [...]	<i>Stop Online</i> : Jogo de palavras em inglês que pode se referir a uma parada <i>online</i> ou a um jogo específico.	Adaptação de jogos tradicionais para o formato <i>online</i>	Adaptação de materiais
U ₅₀ P ₄	[...] indicava para eles assistirem aos vídeos [...]		Apoio em recursos diferenciados.	Uso de recursos variados

		U ₄₉ P ₂	[...] completo com atividades diferenciadas no caderno, organizando essas atividades que ele perdeu [...]		Complementação com atividades diferenciadas.	Complemento dos materiais
		U ₆₆ P ₁	[...] muito com texto, lista de exercício, lista de <u>gramática</u> de <u>ortografia</u> , pontuação ou acentuação [...]	<u>Gramática</u> : Conjunto de regras que regem o uso correto da linguagem. <u>Ortografia</u> : Forma correta de escrever as palavras; parte da gramática que trata da escrita correta.	Trabalho com listas de exercícios voltada ao ensino da Língua Portuguesa.	Trabalhos com materiais específicos
		U ₆₂ P ₄	Principalmente na escrita, tinha imagem, depois as palavras. Na matemática, utilizava material <u>pontual</u> , como o <u>Material Dourado</u> para vocês utilizarem em casa. Faz diferença, porque é muito abstrato. Ele dá um número ali e ter o material para ele contar faz diferença	<u>Pontual</u> : Que é feito ou acontece no tempo previsto; que é pontual, no horário. <u>Material dourado</u> : Material pedagógico utilizado no ensino de matemática para auxiliar na compreensão dos conceitos de quantidade e operações.	Utilização de materiais de apoio para a alfabetização e ensino da Matemática.	Complementação dos materiais
		U ₈₆ P ₅	Vai para a casa do aluno o conteúdo ou material, e agora a gente consegue mandar também a explicação, seja por vídeo, seja por áudio, ou seja, por indicação de texto ou <u>conteúdo complementar</u> .	<u>Conteúdo complementar</u> : Material adicional que complementa o estudo ou o aprendizado principal.	Envio de conteúdo complementar junto com as atividades.	Complementação dos materiais
		U ₅₉ P ₆	[...] sempre temos algum vídeo para complementar essa informação.		Complementação do conteúdo com uso de vídeos.	Complementação de materiais
	1R.23	U ₁₉ P ₁	[...] os alunos não têm mais contato com o papel, o jornal, por exemplo, uma revista [...]		Falta de contato com materiais impressos	Materiais impressos
		U ₂₁ P ₁	[...] uso muito a parte de <u>xerox</u> , lista de exercícios, produções de texto.	<u>Xerox</u> : Muitas vezes usada como sinônimo de cópia.	Utilização de materiais impressos diversificados	Recursos impressos
		U ₂₀ P ₄	[...] uso bastante atividade impressa [...]		Uso de atividades impressas	Atividades impressas
		U ₄₇ P ₅	[...] só a imagem do <u>livro didático</u> não consegue mostrar para mim um contexto por trás dela. E eu explico para o aluno o contexto com base naquilo que eu sei.	<u>Livro didático</u> : Material impresso usado como recurso de ensino em sala de aula.	Limitações dos recursos impressos.	Falta de recursos
		U ₄₅ P ₂	[...] eu vejo o conteúdo que ele perdeu durante o período, envio a apostila e peço que ele leia com a família, que tente resolver os exercícios.		Envio de conteúdo perdido para leitura e resolução de exercícios.	Envio de materiais direcionados
		U ₅₅ P ₃	[...] eu enviava as pastas e apostilas, orientando mesmo quais seriam as atividades que ela iria fazer [...]		Envio de material com orientação de resolução.	Orientação adicional
		U ₆₅ P ₅	Os professores juntavam todo esse <u>bloco de atividades</u> e era enviado para a casa do aluno.	<u>Bloco de atividades</u> : Conjunto de atividades organizadas e relacionadas entre si.	Envio de atividades para realização domiciliar.	Envio de materiais
		U ₅₃ P ₄	Geralmente não. Era o mesmo material.		Utilização do mesmo material.	Material sem adequação
		U ₅₅ P ₄	[...] mas era o mesmo material.		Utilização do mesmo material.	Material sem adequação
		U ₆₉ P ₅	[...] era enviado o xerox das páginas do livro para o aluno responder em casa ou até mesmo o material do livro para o aluno responder da página X até a página Y [...]		Envio de materiais impressos, sem adequação ao estudante.	Material sem adequação
		U ₅₉ P ₂	[...] agora só os materiais impressos.		Preferência atual por materiais impressos.	Material impresso
		U ₆₀ P ₆	Quando se trata da busca ativa, acabamos utilizando mais o material impresso [...]		Preferência por material impresso para a busca ativa.	Material impresso
	1R.24	U ₁₁ P ₂	Já enviei pesquisas para trazer para a sala de aula, por exemplo do laboratório de informática [...]		Uso de pesquisas do laboratório de informática	Pesquisa com recursos tecnológicos

U ₂₀ P ₃	[...] já enviei o <u>formulário</u> mesmo, que a gente coloca para eles poderem responder para mim e a resposta depois para a gente fazer uma análise de <u>pesquisa de campo</u> .	<u>Formulário</u> : Documento ou página onde informações são registradas de maneira estruturada. <u>Pesquisa de campo</u> : Investigação realizada diretamente no local onde ocorre o fenômeno estudado.	Utilização de formulários <i>online</i> como recurso de avaliação	Uso de formulários <i>online</i> para pesquisa
U ₁₃ P ₅	[...] disponibilizei isso através de um <i>QR Code</i> , que os alunos pegavam e imprimiam em uma folha de papel bem grande [...]		Uso estratégico de <i>QR Code</i> para acesso a conteúdo específicos	Uso de <i>QR Code</i>
U ₂₄ P ₆	[...] disponibilizamos bastante. Usamos <i>links</i> do <i>YouTube</i> com <u>videoaulas</u> , alguns <i>sites</i> educacionais com aplicativos <u>acessíveis</u> [...]	<u>Videoaulas</u> : Aulas ou conteúdos educacionais apresentados em formato de vídeo. <u>Acessíveis</u> : Que estão disponíveis ou são de fácil acesso.	Disponibilização de recursos digitais educacionais.	Recursos tecnológicos
U ₅₄ P ₃	[...] você tem que entrar em contato, mandar um áudio, às vezes mandar um vídeo, mandar alguma coisa para <u>favorecer</u> o aluno a fazer a atividade	<u>Favorecer</u> : Promover ou facilitar algo; beneficiar.	Necessidade de comunicação variada e suporte adicional aos estudantes.	Comunicação com estudantes
U ₆₀ P ₃	[...] mandava pelo <u>WhatsApp</u> o <i>link</i> [...]	<u>WhatsApp</u> : Aplicativo de mensagens instantâneas para <i>smartphones</i> .	Comunicação com o estudante e a família através das redes sociais.	Uso de redes sociais
U ₅₆ P ₂	[...] para mandar um <i>link</i> às vezes é mais fácil mandar via <i>WhatsApp</i> [...]		Rede social como meio de comunicação com a família.	Uso de rede social
U ₆₇ P ₃	[...] também falava pelo áudio com a mãe.		Comunicação frequente com a mãe do estudante.	Comunicação com a família
U ₇₇ P ₅	Às vezes a família não responde ligação, mas responde no <i>WhatsApp</i> . Às vezes a família não consegue retirar as atividades na escola, mas consegue receber via <i>WhatsApp</i> ou <i>e-mail</i> .		Comunicação com as famílias através das redes sociais e <i>e-mail</i> .	Uso das redes sociais
U ₁₅ P ₄	Eu mando como tarefa na agenda deles. Coloco um <i>link</i> , tem bastante vídeo. Eu costumo indicar, colocar lá como recomendação.		Envio de material e vídeos como tarefa	Tarefas com recursos digitais
U ₁₈ P ₄	[...] não pela falta de recursos porque eles têm celular em casa, têm computador, têm <i>Internet</i> .		Recursos digitais disponíveis para estudos aos estudantes	Recursos digitais disponíveis
U ₄₂ P ₆	Isso trabalha mais porque tem o uso de vídeos, áudios [...]		Aplicação de recursos diversificados.	Recursos variados
U ₄₈ P ₃	Usar os <i>links</i> , os jogos e apresentar os vídeos para eles verem o conteúdo [...]		Utilização de recursos variados.	Recursos variados
U ₄₅ P ₆	[...] é muito diferente apresentar o conteúdo com outro método e usando a tecnologia.		Utilização da tecnologia para apresentação de conteúdo.	Uso da tecnologia direcionada
U ₅₂ P ₁	[...] não só com a apostila. Faço exercício com áudio, com livro, mando figuras para eles fazerem a releitura de uma figura.		Utilização de recursos variados.	Recursos variados
U ₅₁ P ₄	As professoras fizeram uns vídeos bem legais, adaptados para a aula <i>online</i> . Então, se assistissem o vídeo e tentassem fazer as atividades, conseguiriam.		Utilização de vídeos adaptados para auxiliar na realização das atividades.	Material adaptado
U ₅₈ P ₃	Em algumas aulas tinham os <i>links</i> da explicação por vídeo no <u>YouTube</u> gratuito [...]	<u>YouTube</u> : Plataforma de vídeos <i>online</i> que permite aos usuários assistir, criar e compartilhar vídeos pela <i>Internet</i>	Utilização de recursos diferenciados.	Recursos variados
U ₅₉ P ₃	[...] para ela acessar no <u>dispositivo</u> que eu sabia que a mãe dela tinha [...]	<u>Dispositivo</u> : Equipamento ou aparelho utilizado para um fim específico.	Utilização dos recursos digitais disponíveis pelos estudantes.	Recursos disponíveis
U ₆₅ P ₃	[...] o acesso aos vídeos também foi facilitando.		Acesso aos vídeos como recurso de apoio.	Material adaptado
U ₆₄ P ₁	[...] procuro fazer a busca ativa mandando dentro da proposta da apostila, do assunto atual. Mas eu costumo sempre mandar produções de texto, leitura de imagem, <u>releitura</u> , <u>reescrita</u> e indicar livros.	<u>Releitura</u> : Ato de ler novamente com um novo olhar ou perspectiva. <u>Reescrita</u> : Ato de escrever novamente, revisar ou modificar um	Envio de material diversificado e alinhado ao conteúdo atual.	Materiais variados

				texto.		
		U ₆₈ P ₁	[...] mas na sua casa, se você entrar nesse <i>QR Code</i> e trazer escrito no caderno o resumo que fez, eu dou um pontinho para nota.		Uso de tecnologia e <i>QR Codes</i> como recurso educativo domiciliar.	Tecnologia como apoio educacional
		U ₇₀ P ₁	[...] é até interessante quando aparece na apostila, para eles verem que tem um determinado <i>link</i> ou que é melhor ir atrás de um determinado <i>QR Code</i> , que é para eles acessarem.		Importância de ensinar o uso adequado dos recursos digitais.	Uso adequado das tecnologias
		U ₅₅ P ₂	[...] eu mandava às vezes um textinho com algumas explicações e a atividade propriamente dita.		Envio de explicações junto com as atividades.	Explicações adicionais
		U ₅₈ P ₂	[...] eu fazia as explicações por áudio ou por vídeo, mostrando mesmo como era para fazer e não dava. Eu estava mostrando o rosto e era pedido que não mostrasse muito rosto e focar nas mãos e os cadernos ou o áudio mesmo, com a explicação.		Uso de áudio e vídeo para explicações durante a pandemia.	Explicações adicionais na pandemia
		U ₆₈ P ₃	Eu tentei mandar jogos para ela, mas não sei se ela conseguiu acessar lá, as do <u>Iguinho</u> , tipo caça-palavras	<u>Iguinho</u> : Plataforma de jogos educacionais online.	Indicação de jogos educativos como recurso pedagógico.	Uso de jogos como recurso
		U ₇₉ P ₅	[...] já vi casos de professores que lançaram essas explicações na forma de vídeo e enviaram para o aluno entender a atividade [...]		Envio de vídeos explicativos como recurso.	Explicações adicionais
		U ₈₂ P ₅	Vai explicação junto, seja por áudio, seja por vídeo.		Utilização de recursos diferenciados.	Recursos diferenciados
		U ₈₃ P ₅	[...] hoje eu não consigo ver uma busca ativa com uma atividade enviada para casa que não se apoie nas novas tecnologias.		Necessidade de utilização dos recursos digitais para continuidade da busca ativa.	Jogos como apoio pedagógico
1R.25	Alinhamento com o material apostilado	U ₂₁ P ₄	[...] o material da Secretaria, para alfabetização, é fraco.		Material apostilado ineficiente	Material apostilado
		U ₁₅ P ₅	[...] a gente tem o <u>material apostilado</u> comprado, que é <u>padronizado</u> .	<u>Material apostilado</u> : Material de estudo organizado em formato de apostila. <u>Padronizado</u> : Que segue um padrão ou norma estabelecida.	Uso de material apostilado padronizado	Material apostilado
		U ₂₃ P ₁	[...] trazem um conteúdo quase sempre dentro da proposta da apostila que trabalhamos [...]		Conteúdos alinhados à apostila.	Alinhamento com apostila
		U ₁₉ P ₅	As formações são bem dentro do <u>componente curricular</u> de história [...]	<u>Componente curricular</u> : Parte específica do currículo escolar relacionada a uma disciplina.	Formações focadas no componente curricular de história	Formação para uso do material apostilado
		U ₂₀ P ₅	Existe um material aqui que é comprado e a formação é oferecida pela empresa que vende esse material, e a formação toda <u>direcionada</u> para esse material.	<u>Direcionada</u> : Voltada ou orientada para um objetivo específico.	Direcionamento das formações para o uso do material vendido.	Formação para uso do material apostilado
		U ₂₂ P ₅	Entendo que é uma lógica de mercado: a empresa vende o produto e vende a formação junto, mas querendo ou não, ela é <u>engessada</u> por um componente de história.	<u>Engessada</u> : Que é rígida, inflexível ou pouco adaptável.	Entendimento da lógica de mercado das formações.	Compreensão sobre o mercado
		U ₂₅ P ₅	[...] 80% foi formação relacionada ao material que estava sendo adotado, e outras 20% foram formações para o professor municipal.		Predominância de formações relacionadas ao material adotado.	Formação para uso do material apostilado
		U ₃₂ P ₄	[...] mostram sugestões ou recursos de aplicação na prática, do que está disponível no <i>site</i> do Aprende Brasil [...]		Formação direcionada ao material vendido.	Formação para o material apostilado
		U ₂₆ P ₅	As formações são específicas para o material e as tecnologias são voltadas para o uso com o material.		Formação direcionada ao material vendido.	Formação para o material apostilado

			U ₄₁ P ₃	[...] formação para falar sobre os <u>recursos visitados</u> e a moça lá ensinou a gente colocar algumas práticas dentro do Aprende Brasil [...]	<u>Recursos visitados</u> : Recursos ou lugares visitados para fins educacionais ou de pesquisa.	Formação sobre material didático.	Formação para o material apostilado
			U ₃₂ P ₅	E a nível de <u>Secretaria de Educação</u> , quando vêm uma formação externa, abordam os sistemas.	<u>Secretaria de Educação</u> : Secretaria Municipal de Educação de Lençóis Paulista.	Formação para utilização do material didático.	Formação para uso do material apostilado
			U ₃₃ P ₆	Dentro do material da rede		Formação para utilização do material didático.	Formação para uso do material apostilado
			U ₃₄ P ₆	[...] <u>orienta</u> para que a gente possa trabalhar o conteúdo [...]	<u>Orienta</u> : Guia ou direciona algo ou alguém.	Formação para utilização do material didático.	Formação para uso do material apostilado
			U ₃₅ P ₆	[...] tenha acesso a <u>recursos externos</u> [...]	<u>Recursos externos</u> : Materiais, ferramentas ou informações obtidas fora de um contexto específico.	Continuação <i>online</i> dos materiais apresentados.	Sequência do que é apresentado no material apostilado
			U ₃₂ P ₁	Partindo das atividades da apostila, geralmente a apostila <u>já cobra</u> da gente o uso da tecnologia [...]	<u>Já cobra</u> : Expressão informal que indica que algo já está sendo cobrado ou demandado.	Material didático incentiva o uso da tecnologia.	Incentivo a tecnologia
			U ₄₉ P ₁	Eu procuro fazer minha busca ativa sempre atualizada, dentro do que estou trabalhando na apostila.		Busca ativa alinhada com o conteúdo da apostila.	Uso do material apostilado
			U ₄₈ P ₄	Eu enviava as orientações, enviava as atividades impressas que foram feitas em sala antes de enviar para casa.		Envio de orientações e atividades impressas alinhadas com a sala de aula.	Orientações adicionais
			U ₅₂ P ₄	[...] me <u>inspirei</u> bastante nos vídeos do Aprende Brasil e os utilizei [...]	<u>Inspirei</u> : Ato de inspirar ou motivar alguém.	Uso dos vídeos do Aprende Brasil como recurso didático.	Apoio com material apostilado
			U ₄₈ P ₂	[...] faço atividades <u>similares</u> às que trabalhei em sala de aula ou às vezes monto atividades complementares no caderno, quando uso apostila.	<u>Similares</u> : Coisas ou situações que são parecidas ou semelhantes entre si.	Realização de atividades similares às da sala de aula.	Material sem adequação
			U ₆₁ P ₄	[...] os vídeos, eram dos <i>links</i> do Aprende Brasil.		Uso de vídeos do material apostilado.	Apoio com material apostilado
			U ₆₄ P ₄	[...] é mais a apostila mesmo [...]		Preferência atual pelo uso de apostilas.	Material impresso

APÊNDICE 105 - Movimentação dos dados da Segunda Redução, invariante 2R.4

Nº do Invariante	Nº do Invariante da 1ª redução	Invariantes da 1ª redução	Unidades de Significado	Unidades de Sentido	Enxerto Hermenêutico	Unidades de Significado	Do que falam as US
4	1R.5	Dificuldade de implementação	U ₁ P ₁	[...] devido a realidades diferentes entre os alunos [...]		Diferença entre as realidades dos estudantes.	Realidade dos estudantes
			U ₃ P ₄	[...] deparei com crianças <u>desprovidas</u> do mais básico para se viver: alimentação e afeto.	<u>Desprovido</u> : Carente de auxílio; privado de recursos.	Difícil realidade vivenciada por alguns estudantes.	Carência dos estudantes
			U ₂₅ P ₄	[...] as formações que estamos tendo não estão ajudando muito na prática.		Formações não são úteis na prática.	Utilidade das formações.
			U ₂₇ P ₄	Podem ser propostos jogos para 5 crianças, mas temos 20 ou 30 na sala, sem jogo disponível, sem material para construir, sem tempo para preparar.		Dificuldade para implementar as propostas na prática.	Propostas não aplicáveis
			U ₂₈ P ₄	[...] as formações para mim, principalmente as do <u>Aprende Brasil</u> , não estão ajudando na minha prática dentro da sala de aula.	<u>Aprende Brasil</u> : Programa educacional desenvolvido pelo Grupo Positivo de Ensino.	Ineficácia das formações na prática de sala de aula	Formação não condiz com a realidade
			U ₂₁ P ₅	Não é uma formação ampla e <u>reflexiva</u> . Sempre critiquei essa questão, porque não é uma formação <u>emancipadora</u> do ponto de vista intelectual do professor; é uma formação <u>condicionadora</u>	<u>Reflexiva</u> : Que envolve reflexão, pensamento crítico ou análise profunda. <u>Emancipadora</u> : Que promove a emancipação ou libertação intelectual, social ou política. <u>Condicionadora</u> : Que impõe condições ou limitações.	Crítica à formação condicionadora e não emancipadora.	Formação para uso passivo dos recursos
			U ₂₄ P ₅	Tem aulas práticas, tem estudo do meio, visita a campos, <u>visita técnica</u> , aula com pesquisador, com <u>universitário</u> [...]	<u>Visita técnica</u> : Visita realizada com propósito educacional e técnico. <u>Universitário</u> : Relativo à universidade ou ao Ensino Superior.	Existência de formações práticas e enriquecedoras.	Formações aplicáveis
			U ₂₇ P ₂	[...] falam sobre um projetor, mas numa escola com poucas salas... então às vezes é difícil <u>implementar</u> [...]	<u>Implementar</u> : Colocar em prática, executar ou realizar.	Dificuldade de implementação devido à falta de recursos.	Dificuldade de implementar
			U ₂₈ P ₂	[...] mas percebo que no ano passado melhoraram, estavam entendendo mais a realidade em que vivemos [...]		Melhoria na compreensão da realidade das escolas.	Distanciamento do contexto escolar
			U ₃₀ P ₄	[...] fogem da nossa realidade.		Formações desconectadas da realidade.	Formações desconexas
			U ₂₉ P ₁	Foi oferecido também. Já participamos, mas bem assim, meio por cima. Não entramos a fundo, foi <u>superficial</u>	<u>Superficial</u> : Que trata apenas da aparência ou não aprofunda um assunto.	Formação superficial, não aprofundada.	Formação rasa
			U ₃₀ P ₁	Não saímos com aquela experiência de falar assim, "estou pronta para entrar com esse trabalho na sala de aula".		Falta de preparo prático após a formação.	Falta de domínio tecnológico
			U ₃₁ P ₂	Acho que <u>estou no automático</u> em algumas formações [...]	<u>Estou no automático</u> : Expressão que indica estar fazendo algo de maneira automática, sem pensar muito.	Desinteresse sobre as formações ofertadas.	Formações desinteressantes
			U ₄₈ P ₅	Mas ele não tem o mesmo <u>capital cultural</u> .	<u>Capital cultural</u> : Conhecimentos, habilidades e valores culturais valorizados em uma sociedade.	Falta de capital cultural dos estudantes dificulta a compreensão.	Capital cultural

		U ₄₉ P ₅	É difícil falar porque o método anterior dependia da <u>abstração</u> do aluno, de uma coisa que ele nunca viu.	<u>Abstração</u> : Processo mental de simplificação ou generalização de conceitos complexos.	Limitações do ensino tradicional baseado na abstração.	Limitações do ensino
		U ₅₀ P ₅	[...] eu falava do <u>patamar</u> do professor: eu sei, eu vi, eu fui, eu visitei, eu li e conversava com eles como se fosse uma coisa simples e clara, que todo mundo já viu e já entendeu.	<u>Patamar</u> : Nível ou estágio de desenvolvimento ou progresso.	Discrepância entre a experiência do professor e a dos estudantes.	Falta de experiência do estudante
		U ₅₂ P ₅	Eles não tinham base para se apoiar, então a conversa estava sempre <u>desigual</u> , eu conversando de um patamar com os pés no chão e cobrando deles que corressem como eu, enquanto eles não tinham base para se apoiar em lugar nenhum [...]	<u>Desigual</u> : Que não é igual ou justo; que apresenta diferenças significativas.	Dificuldade dos estudantes em acompanhar a abstração do professor sem experiência prévia.	Abstração
		U ₆₃ P ₅	Não tem como ter a verdade real sobre quem fez aquelas atividades, não tem como tirar dúvidas do aluno durante o processo, não tem como ouvir as <u>angústias</u> da família e a angústia dos professores com relação à aprendizagem.	<u>Angústia</u> : Sentimento de ansiedade, desconforto ou aflição.	Limitações do modelo tradicional de busca ativa.	Modelo tradicional de ensino
		U ₇₂ P ₅	[...] fora da do ambiente escolar, ele não vai ter o acompanhamento da <u>educação especial</u> , tampouco o acompanhamento especial do professor [...]	<u>Educação especial</u> : Modalidade de ensino voltada para atender às necessidades específicas de pessoas com deficiência ou transtornos.	Dificuldade de acompanhamento fora do ambiente escolar.	Dificultadores da prática docente
		U ₆₃ P ₆	[...] pode ser que um familiar faça por ela.		Incerteza de quem realizou as atividades domiciliares.	Dúvidas sobre autoria
		U ₇₅ P ₁	[...] eu diretamente, não. Eu não falo diretamente com os alunos.		Ausência de comunicação direta com os estudantes.	Falta de comunicação com estudantes
		U ₆₇ P ₂	[...] pergunto se está acontecendo alguma coisa.		Indagação sobre possíveis problemas.	Dúvidas sobre situação do estudante
		U ₆₈ P ₂	[...] tem algumas mães que já avisam que não conseguiram fazer [...]		A família comunica dificuldades na realização das atividades propostas.	Dificuldades da família
		U ₇₄ P ₃	Se ela acertou ou se ela errou, não dava		Ausência de devolutiva durante a realização das atividades.	Falta de devolutivas
		U ₉₁ P ₅	Não. Só um caso muito específico que eu falei um pouco mais.		Raridade de devolutivas específicas.	Falta de devolutivas
		U ₉₂ P ₅	Não é dado <u>feedback</u> para a família e não é pensado a nível da escola	<u>Feedback</u> : Comentário, opinião ou avaliação sobre o desempenho ou resultado de algo, geralmente dado para fins de melhoria.	Ausência de devolutivas para a família.	Falta de retorno as famílias
	1R.10	U ₆ P ₅	[...] muitas vezes atuo mais como educadora (ensinando os valores que deveriam ser ensinados pela família) do que como professora da minha disciplina.		Devido a necessidade, o professor acaba assumindo atribuições da família.	Atribuições do professor
		U ₁₉ P ₄	[...] falam que a mãe não teve tempo para ajudar, ou tiveram que sair.		Falta de apoio e incentivo da família	Falta de apoio
		U ₄₅ P ₄	A busca ativa escolar é um projeto com um objetivo bom, mas acaba retornando para nós porque as famílias não são comprometidas.	<u>Busca ativa escolar</u> : Projeto que visa resgatar estudantes com indícios de evasão e abandono escolar	Falta de compromisso das famílias com a busca ativa escolar	Responsabilidade das famílias
		U ₄₆ P ₄	Geralmente, o aluno que falta muito vem de uma família que não está muito envolvida.		Relação entre ausência frequente e a falta de envolvimento familiar.	Envolvimento da família

		U ₆₀ P ₅	[...] não têm como ter a certeza de quem fez aquelas atividades.		Dificuldade de garantir a autoria das atividades devolvidas.	Autoria das atividades
		U ₄₇ P ₆	[...] fazendo com que os pais e responsáveis tenham mais <u>responsabilidade</u> [...]	Responsabilidade: Dever ou obrigação de assumir as consequências de ações próprias ou de outros.	Maior responsabilidade da família.	Responsabilidade da família
		U ₆₃ P ₁	[...] a gente tem que entender que o aluno está sem o professor em casa. E eu sempre costumo falar que os pais não são os professores, são os <u>orientadores</u> .	<u>Orientadores</u> : Pessoas ou recursos que oferecem direção, conselho ou guia.	O papel dos pais como orientadores durante o processo.	Participação da família
		U ₇₂ P ₁	[...] quando você pega um trabalho de retorno e que o pai vem trazer, geralmente os pais já chegam explicando, que o aluno <u>fez assim, fez assado</u> .	<u>Fez assim, fez assado</u> : Expressão informal que indica fazer algo de diferentes maneiras ou com diferentes abordagens.	Participação efetivada família e envolvimento no retorno das atividades.	Participação da família
		U ₆₅ P ₂	[...] na hora de realizar a atividade de sala de aula, ela não vai.		Impacto da falta de suporte familiar no desempenho em sala de aula.	Falta de apoio familiar
		U ₆₅ P ₄	Uma família comprometida já não deixa nem as crianças faltarem da escola, só falta em caso de necessidade mesmo.		Comprometimento familiar reduz a falta escolar.	Família comprometida
		U ₆₆ P ₄	[...] quando a família se compromete a sentar com a criança, a dar atenção, a criança tem maior facilidade em aprender, se sente mais assistida.		Comprometimento familiar auxilia o aprendizado do estudante.	Apoio da família
		U ₆₇ P ₄	[...] a família que deixa de lado, que larga para a escola, a criança também não é comprometida com a aprendizagem.		Falta de comprometimento familiar leva à desmotivação do estudante.	Desmotivação por falta de apoio
		U ₈₈ P ₅	Se a família não tem um olhar dedicado à educação e aprendizagem da criança, a família não vai acompanhar o aluno ou vai fazer pelo aluno para se livrar de um futuro <u>incômodo</u> da escola [...]	<u>Incômodo</u> : Sensação de desconforto, perturbação ou irritação.	Falta de dedicação familiar leva ao não acompanhamento educacional.	Falta de dedicação familiar
		U ₆₅ P ₆	[...] sim, tem bastante influência.		Influência significativa do acompanhamento familiar.	Acompanhamento significativo
		U ₇₀ P ₂	Tem outras que simplesmente a gente não sabe nem quem é a mãe, que é o pai, porque nunca apareceram.		Ausência de alguns pais no processo escolar.	Ausência da família
	1R.16	U ₅ P ₁	[...] outros <u>atores</u> na escola colaboram para que a aprendizagem <u>significativa</u> ocorra.	<u>Atores</u> : O que desempenha um papel num acontecimento; agente. <u>Significativa</u> : cheio de significado; expressivo.	Colaboração de diversos profissionais da escola no processo de aprendizagem.	Colaboração de todos os funcionários
		U ₄ P ₂	[...] tantas pessoas que não são da área da Educação opinando sobre aquilo que acha melhor sem <u>embasamento</u> pedagógico.	<u>Embasmamento</u> : tudo aquilo que serve para fundamentar algo, como conceitos e ideias.	Influência de pessoas que não possuem fundamentação sobre a área da educação.	Pessoas sem embasamento pedagógico
		U ₆ P ₃	No ano passado não foi permitido a contratação de professores <u>eventuais</u> , que já não dispõem dos mesmos direitos comparados aos <u>efetivos</u> , [...]	<u>Eventual</u> : Casual; ocasional. <u>Efetivos</u> : são aprovados em concurso público.	Embora exista uma falta de professores, não houve contratação para preencher as vagas.	Falta de material humano
		U ₈ P ₃	[...] <u>boicotam</u> os serviços públicos.	<u>Boicotar</u> : bloquear ou negar a realização de algo; sabotar	Influência de fatos/atores que sabotam os serviços públicos	Agentes externos
		U ₁₀ P ₃	[...] trata-se de boicote na " <u>cara dura</u> ".	<u>Caradura</u> : sem escrúpulos.	Atores que sabotam o trabalho sem disfarçar.	Influência externa
		U ₁₃ P ₆	[...] uma sociedade que deixa tudo a <u>cargo</u> das escolas, tais como, problemas psicológicos, familiares e até médicos [...]	<u>Cargo</u> : dever assumido em relação a alguém ou algo.	A sociedade atribui a escola deveres relacionados a problemas diversos.	Influência da sociedade
		U ₂₂ P ₁	Geralmente vem especialista na área da SME.		Presença de especialistas	Apoio em outros profissionais
		U ₃₅ P ₂	Prefeitura dá o <u>kit</u> , traz o dentista, e ele ensina a correta escovação [...]	<u>Kit</u> : Conjunto de objetos ou materiais relacionados a uma finalidade específica.	Parceira com outros profissionais.	Parcerias

		U ₄₃ P ₂	Eu não tenho como ir à casa do aluno, mas existem profissionais que podem fazer isso. Então é preciso de um conjunto: escola, direção, <u>assistentes sociais</u> , <u>psicóloga</u> [...]	<u>Assistente social</u> : Profissional que atua na promoção do bem-estar social e na integração de indivíduos na sociedade. <u>Psicóloga</u> : Profissional especializado em psicologia, que estuda o comportamento humano e processos mentais.	Importância da rede de apoio com outros profissionais na busca ativa.	Rede de apoio
1R.17	Relação com a política pública	U ₉ P ₁	<u>Lidar</u> com representações sociais dos professores [...]	<u>Lidar</u> : lutar em batalha, duelo; pelear	Debater com órgãos representantes dos professores.	Órgãos externos
		U ₁₂ P ₁	[...] viver as <u>transições</u> políticas uma vez que a gestão toda do município se altera, muitas vezes fazendo todo o trabalho desenvolvido por anos <u>retroceder</u> [...]	<u>Transição</u> : Passagem de um estado de coisas a outro; mudança. <u>Retroceder</u> : voltar atrás no tempo.	A política gera uma influência, por vezes negativa, em relação a continuidade do trabalho.	Influência política
		U ₃ P ₂	[...] com tantos <u>entraves</u> políticos [...]	<u>Entrave</u> : que dificulta a movimentação ou locomoção de; obstáculos; dificuldades.	Dificuldades na prática docente devido a questões políticas.	Relação com a política
		U ₃ P ₃	[...] por conta das limitações <u>impostas</u> pelo Estado não conseguimos avançar.	<u>Imposta</u> : cobrança obrigatória.	Aponta dificuldades na atuação profissional relacionadas a influência de governo.	Influência do governo
		U ₉ P ₃	[...] entidade de classe <u>APEOESP</u> teve que pressionar para dar o direito dos professores entrarem na sala de aula, [...]	<u>APEOESP</u> : Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Est. de S. P.	Necessidade da influência de entidade externa para garantir o direito dos professores.	Agentes externos
		U ₉ P ₄	[...] um sistema que nos cobra muito e nos oferece tão poucas possibilidades.		Existem muitas cobranças sobre os professores, mas não são oferecidas possibilidades de atendê-las.	Interferência do governo
		U ₁₂ P ₆	[...] não nas políticas públicas de educação que <u>sucateiam</u> as escolas [...]	<u>Sucatear</u> : deixar arruinar-se	A política sendo relacionada as más condições das escolas.	Questão política
1R.18	Foco no aspecto burocrático e legal	U ₆₉ P ₆	[...] a <u>didática</u> não o favorece o aprendizado do aluno [...]	<u>Didática</u> : técnica de ensinar.	Relata que a técnica utilizada para ensinar não favorece o aprendizado do estudante.	Falhas na didática
		U ₅₆ P ₅	[...] ela visa apenas trazer o aluno de volta à sala, não é uma busca ativa, é uma preocupação com a <u>permanência</u> do aluno na escola. É uma luta pessoal contra as faltas, não a <u>luta corporativa</u> da unidade contra as faltas.	<u>Permanência</u> : Ato ou efeito de permanecer por um período prolongado. <u>Luta corporativa</u> : Conflitos ou disputas relacionadas a interesses corporativos ou empresariais.	Busca ativa focada na permanência do estudante na escola.	Permanência do estudante
		U ₅₇ P ₅	[...] são mais a título de <u>justificativa</u> de presença do que <u>propriamente</u> de <u>desenvolvimento intelectual</u> do aluno.	<u>Justificativa</u> : Explicação ou razão dada para algo. <u>Propriamente</u> : De maneira adequada ou correta para o contexto. <u>Desenvolvimento intelectual</u> : Progresso ou crescimento na capacidade de pensamento e compreensão.	Atividades como justificativa de presença e não para desenvolvimento intelectual.	Justificativa de ausências
		U ₅₉ P ₅	[...] corre logo colocar o <u>calhamaço</u> de atividades, esperando não dar a sensação de que não foi feito nada por esse aluno.	<u>Calhamaço</u> : Livro ou documento grande e volumoso.	Prática de busca ativa centrada no envio de atividades para justificar a ausência.	Ausência do estudante
		U ₄₆ P ₆	[...] sempre há preocupação com o aluno para evitar a <u>evasão escolar</u> , que é algo <u>essencial</u> para nós, professores, porque não podemos trabalhar se os alunos não estiverem na sala de aula.	<u>Evasão escolar</u> : Abandono ou ausência frequente da escola por estudantes. <u>Essencial</u> : Que é fundamental, indispensável ou necessário.	Evitar a evasão escolar para a continuidade da ação docente.	Continuidade da prática docente
		U ₄₆ P ₂	[...] gente <u>elabora</u> um documento para assinatura dos pais e junto com isso manda um conjunto de atividades para registrar o que ele perdeu [...]	<u>Elabora</u> : Preparar, desenvolver ou formular algo com cuidado.	Documentação de registro das atividades realizadas e compensadas.	Atividade burocrática
		U ₄₉ P ₄	[...] eles levavam para casa e, quando não faziam em casa, eu revisava com eles em outras aulas, sentava e explicava a matéria novamente, pedia para realizar as atividades.		Revisão das atividades não realizadas em casa durante outras aulas.	Influência em outras atividades escolares

1R.19		U ₆₇ P ₅	Os professores pegavam esse bloco, cada um corrigia e compensava as <u>ausências</u> desse aluno no período [...]	<u>Ausência</u> : Estado de não estar presente ou falta de algo.	Correção das atividades para compensação de ausência.	Trabalho burocrático
		U ₇₃ P ₅	[...] o envio dessa atividade sem mediação por um familiar, eu não sei te dizer como isso era realizado em casa, mas havia.		Envio de atividade sem mediação adequada.	Material sem adequação
		U ₇₅ P ₅	Aí é a <u>questão legal</u> mesmo. A escola sempre teve essa, desde que eu entrei, a escola tem essa de fazer muito bem-feito aquilo que é cobrado por lei [...]	<u>Questão legal</u> : Assunto relacionado ao direito, lei ou regulamentação.	Cumprimento das exigências legais pela escola.	Trabalho burocrático
		U ₉₃ P ₅	Mas não havia essa preocupação em relação à aprendizagem, se aquelas atividades foram eficientes ou não, revisão, reavaliação, eram mais atividades para cumprir a obrigação de que fizemos algo enquanto ele estava fora.		Falta de preocupação com a eficiência das atividades, servindo apenas para cumprir obrigações.	Trabalho burocrático
	Responsabilidade da Gestão escolar	U ₄₅ P ₁	Tem aluno que necessita dessa busca se ele está afastado por um período, é <u>doentio</u> ou ele está afastado por um problema muito particular dele.	<u>Doentio</u> : Que é mórbido, doente ou prejudicial.	Necessidade de busca ativa para estudantes afastados por motivos pessoais ou de saúde.	Alunos afastados
		U ₄₂ P ₂	Eu acho que ela é necessária para saber por que esse aluno não está na escola e tentar trazê-lo de volta, porque às vezes tem coisas que fogem do professor.		Necessidade de entender as razões da ausência do estudante.	Razões da ausência
		U ₄₄ P ₂	[...] Precisa de toda essa equipe conversando junto para entender e trazer esse aluno de volta [...]		Trabalho em equipe para garantir o retorno efetivo do estudante.	Trabalho em equipe
		U ₅₀ P ₃	[...] é esse projeto que eles fazem para poder fazer esse <u>resgate</u> do aluno para a escola.	<u>Resgate</u> : Ato de recuperar algo perdido ou resgatar alguém em situação de perigo.	Entendimento da busca ativa escolar como um projeto de resgate de estudantes.	Resgate dos estudantes
		U ₅₁ P ₃	[...] porque aí você consegue acolher com certas atividades, <u>acolher</u> de novo ou resgatar de novo.	<u>Acolher</u> : Receber alguém com amabilidade e cuidado.	Processo de resgate e acolhimento do estudante através da busca ativa.	Resgate e acolhimento
		U ₅₈ P ₅	[...] seja por doença ou alguma outra <u>impossibilidade</u> [...]	<u>Impossibilidade</u> : Condição de não ser possível; falta de capacidade ou viabilidade.	Razões da ausência do estudante.	Ausência do estudante
		U ₅₁ P ₁	A coordenação está sempre por dentro do que a gente está fazendo [...]		Envolvimento de agentes externos.	Agentes externos
		U ₅₄ P ₁	Por que ele está afastado?		Razões do afastamento do estudante.	Motivos do afastamento
		U ₅₈ P ₄	A gente avaliava as faltas para a quantidade de aulas que ele perdeu.		Consideração das ausências do estudante.	Consideração do tempo
		U ₈₅ P ₅	Mas se a escola, em nível de <u>gestão</u> , conscientizar o professor, cobrar e colocar junto com o pacote das atividades a explicação do professor sobre o conteúdo a ser desenvolvido, a coisa <u>flui</u> muito bem.	<u>Nível de gestão</u> : Grau ou posição hierárquica em uma estrutura organizacional. <u>Flui</u> : Ação ou estado de fluir, ocorrer de maneira contínua ou natural.	Importância da conscientização e apoio da gestão escolar.	Relação com gestão escolar
		U ₇₄ P ₁	Eu dou devolutiva para coordenadora e ela que envia para o aluno ou para os pais.		A devolutiva é repassada à gestão escolar, que comunica aos estudantes ou pais.	Ação da gestão escolar
		U ₇₆ P ₁	[...] a devolutiva totalmente, fica na mão da coordenação.		A responsabilidade da devolutiva é totalmente da gestão escolar.	Responsabilidade da gestão escolar
		U ₆₆ P ₂	Ainda não comecei, mas geralmente eu mando para a família se o aluno não realizou as tarefas durante a semana [...]		Envio de devolutiva para a família.	Devolutivas a família
1R.21	Impacto da Pandemia	U ₆₂ P ₅	Por mais que fossem <u>ineficientes</u> para a aprendizagem do aluno, que a gente errou muito, o foco estava claro: a gente tinha que ensinar o aluno que não estava na escola. Então, durante a pandemia, tentamos e fracassamos em ensinar os alunos que não estavam na escola.	<u>Ineficiente</u> : Que não é eficaz ou não produz os resultados esperados.	Esforço para ensinar estudantes ausentes durante a pandemia, apesar das falhas.	Ensino na pandemia
		U ₆₃ P ₄	Na época da pandemia a gente usava <i>WhatsApp</i> .		Uso de redes sociais durante a pandemia.	Uso de redes

							sociais na pandemia
			U ₈₄ P ₅	Muitos professores ficaram <u>traumatizados</u> na época da pandemia, tiveram que fazer isso a <u>toque de caixa</u> e por obrigação, e não conseguem enxergar essa possibilidade de levar a explicação até o aluno como algo positivo por causa da forma como o ensino remoto foi trabalhado na pandemia.	<u>Traumatizados</u> : Pessoa ou grupo de pessoas que sofreu trauma psicológico. <u>Toque de caixa</u> : Expressão que indica algo realizado de forma rápida ou urgente.	Impacto negativo da pandemia na adoção de práticas tecnológicas.	Sentimento negativo sobre a pandemia
			U ₆₆ P ₆	Até alguns anos atrás, no ano da pandemia a gente mandava.		Devolutivas durante o período da pandemia.	Devolutivas na pandemia
			U ₆₈ P ₆	Era tudo detalhado, página por página do material apostilado para fazer o acompanhamento a cada página, a cada conteúdo relacionado.		Método adotado para o acompanhamento, durante o ensino remoto.	Metodologia durante o ensino remoto

ANEXO 1 – REQUERIMENTO PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA

EXMO(A). SR(A). PREFEITO(A) MUNICIPAL DE LENÇÓIS PAULISTA

PROT. Nº 2730 / 202 4, de 27 / 3 / 202 4

DESPACHO: AO SETOR DE ROTINAS DE PESSOAL

Elisângela

Funcionário(a)

IDENTIFICAÇÃO DO REQUERENTE

Requerente: Daniel Vieira Sant'Anna Matrícula: 7257
 Nacionalidade: Brasileiro Est. Civil: Casado R.G. 35 180 505 9
 Endereço: Rua Joara, Nº 96
 Bairro: Jardim Itamaraty Município: Lençóis Paulista

FINALIDADE DO REQUERENTE

Solicito autorização para realizar uma pesquisa com professores e Assistentes sociais das escolas EMÉF Profa Idalina Canova de Barros, e CEEIOE EMÉF Profa Liza Bosi Canova, para compor a escrita de minha Tese de Doutorado, cujo projeto é intitulado "As novas tecnologias e os multiletramentos na formação de professores: resgatando os alunos ao contexto escolar".

INFORMAÇÕES DO REQUERENTE / JUSTIFICATIVA

Estou cursando o Doutorado em Educação pela Unesp de Marília e pretendo conduzir uma pesquisa para obtenção de informações relativas a prática do Projeto Busca Ativa Escolas. Esclareço que, por atuar como servidor público no setor de Educação, não conduzirei nenhuma coleta de dados na U.E. na qual atuo (Nelson Brallo) e que esta pesquisa será realizada no meu período de dispensa para estudos.

Lençóis Paulista, 27 de março de 2024

Requerente

CPF: 309 520 478-70TELEFONE: (14) 98808-6796

ANEXO 2 – RESPOSTA DO REQUERIMENTO: UNIDADE ESCOLAR 1**PREFEITURA MUNICIPAL DE LENÇÓIS PAULISTA
DIRETORIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO**

EMEF. "PROFª LINA BOSI CANOVA"
Rua Cândido Alvim de Paula, 360, Jd. Ubirama – Lençóis Pta.
Fone – 14 – 3264 4442 CEP 18 683-560
e-mail – esc.lina@lencoispaulista.sp.gov.br

Ofício nº 51/2024**Lençóis Paulista, 28 de março de 2024.****Assunto: resposta ao protocolo nº 2790/2024**

Em resposta ao requerimento número 2790/2024 protocolado por Daniel Vieira Sant'Anna, a direção da EMEF Profª Lina Bosi Canova informa que autoriza a realização de pesquisa com professores e Assistente Social para sua tese de doutorado.

Sem mais, nos colocamos à disposição.

Atenciosamente.

Ana Beatriz Cardoso Domingues
Diretora de Escola

À SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
ILMO SR. RAILSON RODRIGUES
SECRETÁRIO DE EDUCAÇÃO
LENÇÓIS PAULISTA/SP

ANEXO 3 – RESPOSTA DO REQUERIMENTO: UNIDADE ESCOLAR 2

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE LENÇÓIS PAULISTA
EMEF "PROF.ª IDALINA CANOVA DE BARROS"

Rua dos Chupins, nº.580 - Nova Lençóis
CEP 18685-510 – F one/fax: (14) 32644041
Lençóis Paulista - SP

Ofício N.º 028/2024

Lençóis Paulista, 28 março de 2024.

Assunto: Resposta ao Protocolo nº 2790/2024.

Prezado senhor,

Eu, Erica Pires de Camargo, Diretora da EMEF "Profª Idalina Canova de Barros", venho por meio deste dar o parecer FAVORÁVEL à solicitação de Daniel Vieira Sant'Anna para a realização de uma pesquisa com professores e assistente social desta Unidade Escolar.

Sem mais.

Erica Pires de Camargo
Diretor de Escola
CPF 278.994.458-09
RG 26.707.896-7

Railson Rodrigues
Secretario de Educação

ANEXO 4 – RESPOSTA DO REQUERIMENTO: UNIDADE ESCOLAR 3



Lençóis Paulista, 08 de abril de 2024.

Ofício nº 035/2024

Assunto: Requerimento para realização de pesquisa

Matrícula do funcionário: nº 7257

Protocolo: nº 2790/2024

Data: 08/04/2024

Venho por meio deste, informar que não faço oposição ao pedido do pesquisador Daniel Vieira Sant Anna, matrícula 7257, considerando a relevância do estudo para a formação de professores. Ressalto que a realização das atividades não acarretará impacto negativo para a escola.

Atenciosamente,

 Documento assinado digitalmente
LAURA REGINA PANIAGUA JUSTINO
 Data: 08/04/2024 10:21:07 -0300
 Verifique em <https://validar.dig.gov.br>

Laura Regina Paniagua Justino
 R.G. 27.034.638-7
 Diretora de Escola

Prezado Sr.
 Railson Rodrigues
 Secretário de Educação
 Lençóis Paulista – SP

ANEXO 5 – DESPACHO DO REQUERIMENTO



PROTOCOLO N.º 1.572/2024

Requerente: Daniel Vieira Sant'Anna – Matrícula 7257Assunto: Autorização para pesquisa de mestrado**DESPACHO**

Em relação ao **Requerimento** protocolado sob n.º **2.790/2024** por Daniel Vieira Sant'Anna – Matrícula 7257, onde solicita autorização para realização de pesquisa com professores e assistentes sociais das escolas "Idalina Canova de Barros", CEEIOL e Lina Bosi Canova, passamos a analisar o pedido do ponto de vista da oportunidade e conveniência de seu atendimento, por parte da Administração Pública:

1) O requerente é estudante do curso de Doutorado em Educação pela Universidade Estadual Paulista – UNESP – Campus de Marília/SP, e requer autorização para realizar pesquisa visando o desenvolvimento do projeto intitulado "As novas tecnologias e os multiletramentos na formação de professores: resgatando os alunos ao contexto escolar", com objetivo de obter informações relativas a prática do Projeto Busca Ativa Escolar;

2) Após manifestação favorável da direção das respectivas unidades – fls. 02-04, e levando em consideração a relevância do assunto, nada temos a opor quanto ao pleito do requerente, podendo ser **DEFERIDO**.

3) Assim sendo, encaminhe-se para **ciência**, devendo entretanto, ficar **ressalvado** que as informações coletadas devem ser utilizadas para o fim que se especifica.

Lençóis Paulista, 10 de abril de 2024.



RAILSON RODRIGUES
Secretário de Educação