



**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO  
AMAZONAS  
CAMPUS MANAUS CENTRO  
DIRETORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E  
TECNOLÓGICA**

**HERLEIDE BATISTA VIANA**

**AS PRÁTICAS DE ACOLHIMENTO COMO ESTRATÉGIA DE  
INTEGRAÇÃO E PERMANÊNCIA NO ENSINO MÉDIO INTEGRADO: UMA  
INVESTIGAÇÃO À LUZ DA TEORIA FUNDAMENTADA NOS DADOS**

**MANAUS - AM  
2025**

**HERLEIDE BATISTA VIANA**

**AS PRÁTICAS DE ACOLHIMENTO COMO ESTRATÉGIA DE INTEGRAÇÃO E  
PERMANÊNCIA NO ENSINO MÉDIO INTEGRADO: UMA INVESTIGAÇÃO À  
LUZ DA TEORIA FUNDAMENTADA NOS DADOS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), ofertado pelo Campus Manaus Centro do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Orientador: Prof. Dr. Cirlande Cabral da Silva.

Área de Concentração: Educação Profissional e Tecnológica (EPT).

Linha de Pesquisa: Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica (EPT).

**MANAUS - AM  
2025**

## FICHA CATALOGRÁFICA

---

### Biblioteca do *Campus* Manaus Centro - IFAM

---

V614p Viana, Herleide Batista.

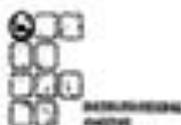
As práticas de acolhimento como estratégia de integração e permanência no Ensino Médio Integrado: uma investigação à luz da teoria fundamentada nos dados. / Herleide Batista Viana. – Manaus, 2025.  
209 p.: il. color.

Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica). – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas, *Campus* Manaus Centro, 2025.

Orientador: Prof. Dr. Cirlande Cabral da Silva.

1. Acolhimento. 2. Ensino Médio Integrado. 3. Teoria Fundamentada nos Dados. I. Silva, Cirlane Cabral da. (Orient.). II. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas. III. Título.

CDD 370.7



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO AMAZONAS  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E INOVAÇÃO  
CAMPUS MANAUS CENTRO  
DIRETORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA EM REDE NACIONAL



HERLEIDE BATISTA VIANA

AS PRÁTICAS DE ACOLHIMENTO COMO ESTRATÉGIA DE INTEGRAÇÃO E  
PERMANÊNCIA NO ENSINO MÉDIO INTEGRADO: UMA INVESTIGAÇÃO À LUZ  
DA TEORIA FUNDAMENTADA NOS DADOS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica – ProFEPT, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas – IFAM, Campus Manaus Centro, como requisito para obtenção do Título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica, sob a orientação do Prof. Dr. Cirlande Cabral da Silva.

Linha de Pesquisa: Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovada em 18 de junho de 2025.

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof. Dr. Cirlande Cabral da Silva – Presidente/Orientador  
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas  
PROFEPT-IFAM

Prof. Dr. José Cavalcante Lacerda Junior - Membro Interno  
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas  
PROFEPT-IFAM

Prof. Dra. Hileia Monteiro Maciel Cabral – Membro Externo  
Universidade do Estado do Amazonas - UEA



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO AMAZONAS  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E INOVAÇÃO  
CAMPUS MANAUS CENTRO  
DIRETORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA EM REDE NACIONAL



HERLEIDE BATISTA VIANA

GUIA DO INGRESSANTE NO ENSINO MÉDIO INTEGRADO: ACOLHER PARA INTEGRAR, INTEGRAR PARA PERMANECER

Produto Educacional apresentado ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica – ProfEPT, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas – IFAM, Campus Manaus Centro, como requisito para obtenção do Título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica, sob a orientação da Prof. Dr. Cirlande Cabral da Silva.

Linha de Pesquisa: Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica.

Validado em 18 de junho de 2025.

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof. Dr. Cirlande Cabral da Silva – Presidente/Orientador  
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas  
PROFEPT-IFAM

Prof. Dr. José Cavalcante Lacerda Junior - Membro Interno  
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas  
PROFEPT-IFAM

Prof. Dra. Híleia Monteiro Maciel Cabral – Membro Externo  
Universidade do Estado do Amazonas - UEA

## **Dedicatória**

Dedico este trabalho  
aos meus filhos: Hellen Fernanda Viana Cunha, Herberth Virgínio  
Batista Viana e Herberth Vinícius Batista Viana, que sempre foram  
minha fonte de inspiração.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus por Sua presença constante, que me concedeu coragem e serenidade nos momentos mais desafiadores desta jornada.

Ao meu orientador, Prof. Dr. Cirlande Cabral da Silva, meu profundo agradecimento pela escuta atenta, pelos direcionamentos firmes e pela confiança em meu trabalho. Sua orientação foi fundamental para que eu trilhasse este percurso com segurança e autonomia.

Ao Instituto Federal de Educação do Amazonas (IFAM), *Campus* Manaus Centro, agradeço pela oportunidade de realizar esta etapa formativa, com especial reconhecimento ao Prof. Dr. Márcio Gomes da Silva, Diretor de Pesquisa e Pós-Graduação.

À Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, na pessoa da Profa. Dra. Ana Claudia Ribeiro de Souza, e às assistentes administrativas Alessandra Gonçalves de Freitas e Cristina Neves Normando, meu sincero agradecimento pelo atendimento ágil e acolhedor, sempre com gentileza, em cada demanda, por menor que fosse.

Aos docentes do Mestrado, expresse meu agradecimento diante de cada aula e provocação reflexiva que ampliou meus horizontes e reforçou meu compromisso com uma educação pública transformadora.

Aos colegas da turma de 2023, meu carinho e gratidão pelas trocas, escutas, desabafos e mensagens de apoio nos prazos apertados, os quais fortaleceram nossa amizade.

Meu muito obrigado aos colegas da Diretoria de Ensino por compreenderem minha ausência, respeitarem meus silêncios e me apoiarem com entusiasmo.

À Coordenação Multiprofissional em Saúde do *Campus* Manaus Centro, nas pessoas das assistentes sociais, psicólogas, médicos e enfermeiros, agradeço pelo cuidado humano e atento, essencial para que eu permanecesse firme nesta trajetória.

À minha amada família — pais, irmãos, sobrinhos e enteadas —, meu eterno agradecimento pelo apoio incondicional e pelas palavras de incentivo que chegaram nos momentos mais oportunos.

Aos participantes da pesquisa, meu profundo reconhecimento por compartilharem suas histórias, sentimentos e percepções. Essa generosidade deu vida a este trabalho. Desejo que suas vozes continuem ecoando nas reflexões propostas por esta dissertação.

*In memoriam: Ao meu amado esposo, Francisco Heraldo dos Santos, aos meus pais/avós maternos, Virgínio Rodrigues Batista e Maria Soares Batista, e à minha querida tia/irmã, Maria Gracinelli Soares Batista, pessoas inesquecíveis que sempre acreditaram em mim. Que este trabalho honre suas memórias, vivas em meu coração através do amor, dos ensinamentos e da perseverança que me deixaram.*

## RESUMO

O presente estudo, inserido na linha de pesquisa “Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica”, encontra direcionamentos no macroprojeto “Práticas Educativas no Currículo Integrado”, tendo como pilares o trabalho, a ciência, a tecnologia e a cultura no contexto da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), conforme as diretrizes do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT). Nesse cenário, objetivou-se elaborar uma teoria explicativa sobre as práticas de acolhimento dos discentes ingressantes no Ensino Médio Integrado à Educação Profissional Tecnológica de maneira que possa contribuir para a integração e permanência no *Campus* Manaus Centro – IFAM. A pesquisa se fundamentou em uma abordagem qualitativa devido à natureza do problema de pesquisa, possibilitando obter detalhes intrincados a respeito do fenômeno, como sentimentos, processo de pensamento e emoções. Para obtenção dos dados, realizamos entrevistas semiestruturadas com 15 (quinze) discentes ingressantes no ano letivo de 2024, entre eles, representantes e vice representantes de turmas dos cursos técnicos de nível médio na forma integrada. A análise dos dados, desenvolvida por meio da Teoria Fundamentada nos Dados, na perspectiva Construtivista de Katy Charmaz (2009), abrangeu a codificação inicial, a codificação focalizada e a codificação teórica. A investigação teve como objetivos específicos: a) Conhecer as práticas de acolhimento realizadas pelo Campus Manaus Centro, a partir da percepção discente, voltadas ao processo de integração e desenvolvimento da identidade institucional visando o sentimento de pertencimento como estratégia de integração e permanência; b) Identificar as práticas de acolhimento que contribuem para a integração e permanência dos discentes ingressantes no Ensino Médio Integrado à Educação Profissional e Tecnológica no *campus* Manaus Centro; c) Construir um Guia para o Ingressante no Ensino Médio Integrado, com orientações para o processo de integração e permanência dos ingressantes no Ensino Médio Integrado à Educação Profissional e Tecnológica. O resultado alcançado por essa pesquisa foi a compreensão da percepção dos discentes ingressantes sobre o processo de integração e permanência no ensino médio integrado através da Teoria Substantiva: “O acolhimento no Ensino Médio Integrado é um processo contínuo e multidimensional que influencia diretamente a integração, o senso de pertencimento e a permanência dos discentes, dependendo da interação entre as estratégias institucionais e as redes de apoio acadêmico e emocional.”

Palavras-chave: acolhimento; Ensino Médio Integrado; Teoria Fundamentada nos Dados.

## ABSTRACT

The present study, within the research line “Educational Practices in Professional and Technological Education”, follows the guidelines of the macro-project “Educational Practices in the Integrated Curriculum”, which is grounded on the pillars of work, science, technology, and culture in the context of Professional and Technological Education (PTE), in accordance with the directives of the Professional Master’s Program in Professional and Technological Education (ProfEPT). In this context, the aim was to develop an explanatory theory regarding the welcoming practices directed at students entering Integrated Secondary Education with Professional and Technological Education, in such a way that it could contribute to their integration and retention at Campus Manaus Centro – IFAM. The research was based on a qualitative approach due to the nature of the research problem, enabling the capture of intricate details of the phenomenon, such as feelings, thought processes, and emotions. To collect the data, we conducted semi-structured interviews with 15 (fifteen) first-year students in the 2024 academic year, including class representatives and vice-representatives from the integrated technical high school courses. Data analysis, carried out through Grounded Theory, in the Constructivist perspective of Kathy Charmaz (2009), encompassed initial coding, focused coding, and theoretical coding. The investigation had the following specific objectives: a) To understand the welcoming practices implemented by Campus Manaus Centro, from the students’ perspective, aimed at the process of integration and the development of institutional identity, fostering a sense of belonging as a strategy for integration and retention; b) To identify the welcoming practices that contribute to the integration and retention of incoming students in Integrated Secondary Education with Professional and Technological Education at Campus Manaus Centro; c) To construct a Guide for New Students in Integrated Secondary Education, with guidelines for the process of integration and retention in this educational modality. The main outcome of this research was the understanding of the newcomers’ perceptions regarding the process of integration and retention in Integrated Secondary Education, expressed through the Substantive Theory: “Welcoming in Integrated Secondary Education is a continuous and multidimensional process that directly influences students’ integration, sense of belonging, and retention, depending on the interaction between institutional strategies and networks of academic and emotional support.”

Keywords: Welcoming; Integrated High School; Grounded Theory.

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Principais elementos das três principais abordagens da teoria fundamentada .....	28
Quadro 2 – Características comuns e diferenciadoras da TFD .....	41
Quadro 3 – Sistemas de codificação/Análise de Dados na TFD .....	42
Quadro 4 – Resumo das etapas de codificação da TFD Construtivista.....	44
Quadro 5 – Excerto da Entrevista 01: Organizada Parágrafo a Parágrafo .....	62
Quadro 6 – Excerto da Entrevista 01: Codificação Inicial Parágrafo a Parágrafo .....	63
Quadro 7 – Excerto da Entrevista 02: codificação da transcrição parágrafo a parágrafo do entrevistado 2, evidenciando o máximo possível os códigos em gerúndio .....	64
Quadro 8 – Excerto da Entrevista 1: Códigos <i>in vivo</i> .....	65
Quadro 9 – Memorando 01: Entrevista 01 – Refletindo sobre o acolhimento e a integração inicial no CMC .....	67
Quadro 10 – Códigos Iniciais e subcategorias emergentes da Entrevista 1 .....	70
Quadro 11 – Memorando 16: Desafios, integração e as mudanças na percepção ao longo do tempo (Data: 18.12.2024).....	72
Quadro 12 – Códigos Iniciais e Subcategorias emergentes da entrevista 02 .....	73
Quadro 13 – Quadro síntese das subcategorias emergentes das entrevistas de 01 a 15. ....	75
Quadro 14 – Comparação Constante dos Códigos Iniciais da Entrevista 1 .....	76
Quadro 15 – Comparação Constante das Subcategorias emergentes da entrevista 01 e 02 .....	77
Quadro 16 – Categorias Analíticas resultantes da comparação constante das subcategorias emergentes .....	79
Quadro 17 – Síntese das contribuições da validação sobre o Produto Educacional.....	92

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BDTD - Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CEPSH - Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos

CONSUP – Conselho Superior

CMC - *Campus* Manaus Centro

DAIC - Departamento de Informação e Comunicação

DAINFRA - Departamento de Infraestrutura

DCA - Departamento de Controle Acadêmico

DPI - Departamento de Processos Industriais

DQA - Departamento de Química e Ambiente

DIREN - Diretoria de Ensino

EPTNM - Educação Profissional Técnica de Nível Médio

EMI - Ensino Médio Integrado

EPT - Educação Profissional e Tecnológica

GGT - Glaseriana *Grounded Theory*

GT - *Grounded Theory*

IFAM - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas

IFFAR – Instituto Federal de Farroupilha

IFs - Institutos Federais

PAPE - Plano de Ação de Permanência e Êxito

PE – Produto Educacional

ProfEPT – Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica

SETEC - Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica

SIGAA - Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas

SGT - Straussian *Grounded Theory*

TALE - Termo de Assentimento Livre e Esclarecido

TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TFD - Teoria Fundamentada nos Dados

TFDC - Teoria Fundamentada nos Dados Construtivista

TCU - Tribunal de Contas da União

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>13</b>
<b>2 PRÁTICAS DE ACOLHIMENTO NO ENSINO MÉDIO INTEGRADO .....</b>	<b>18</b>
<b>3 TEORIA FUNDAMENTADA NOS DADOS (<i>GROUNDED THEORY</i>) .....</b>	<b>24</b>
3.1 Origem, contexto histórico e aplicações da Teoria Fundamentada nos Dados.....	24
3.2 Aplicações da TFD na área da educação .....	31
3.3 Considerações gerais sobre Teoria Fundamentada nos Dados .....	37
3.4 A TFD na perspectiva Construtivista de Kathy Charmaz .....	42
<b>4 PERCURSO METODOLÓGICO.....</b>	<b>47</b>
4.1 Tipo de pesquisa .....	47
4.2 Local e sujeitos da pesquisa .....	49
4.3 A construção dos dados .....	50
4.4 Análise dos dados .....	53
<b>5 RESULTADOS E DISCUSSÕES.....</b>	<b>57</b>
5.1 Codificação Inicial: renomeando os dados .....	60
5.2 Codificação Focalizada: agrupando os Dados .....	69
<b>6 PRODUTO EDUCACIONAL .....</b>	<b>83</b>
6.1 Apresentação do Produto Educacional.....	83
6.2 Análise .....	86
6.3 Desenho.....	88
6.4 Desenvolvimento .....	88
6.5 Aplicação e Validação do Guia do Ingressante.....	91
6.6 Guia do Ingressante no Ensino Médio Integrado: acolher para integrar, integrar para permanecer.....	94
<b>7 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>155</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>157</b>
<b>APÊNDICE A – PLANEJAMENTO DO ROTEIRO DE ENTREVISTA DIRECIONADA AOS DISCENTES .....</b>	<b>163</b>
<b>APÊNDICE B – TALE .....</b>	<b>165</b>
<b>APÊNDICE C – TCLE .....</b>	<b>169</b>
<b>APÊNDICE D – QUESTÕES RELATIVAS À VALIDAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL.....</b>	<b>174</b>

<b>APÊNDICE E – ORÇAMENTO DA PESQUISA .....</b>	<b>176</b>
<b>APÊNDICE F – CRONOGRAMA DA PESQUISA .....</b>	<b>177</b>
<b>APÊNDICE G – LISTAGEM DOS CÓDIGOS INICIAIS POR ENTREVISTA .....</b>	<b>178</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Inserido na linha de pesquisa “Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica”, este estudo aborda as práticas de acolhimento aos discentes ingressantes no ensino médio integrado e sua contribuição para a integração e permanência no *Campus* Manaus Centro (CMC) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas (IFAM). Tal temática encontra fundamentos no macroprojeto “Práticas Educativas no Currículo Integrado, tendo como pilares o trabalho, a ciência, a tecnologia e a cultura no contexto da Educação Profissional e Tecnológica (EPT)”, conforme as diretrizes do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT).

A temática abordada, que se dirige para a integração e permanência estudantil, surge das minhas inquietações enquanto pedagoga na Diretoria de Ensino (DIREN) do IFAM/CMC. Nessa trajetória, pude observar um aumento substancial de solicitações de transferências dos discentes ingressantes no Ensino Médio Integrado (EMI), geralmente a partir da finalização do 1º Bimestre dos Anos Letivos, período em que há o acúmulo de notas vermelhas nos mais diversos componentes curriculares.

Nesse sentido, esta dissertação imerge no denominado acolhimento discente, definido por Feitosa (2018) como o conjunto de ações intencionais integradas às práticas dos profissionais envolvidos no processo educativo, capaz de ressignificar e trazer à tona um novo fazer institucional. Assim, discutir sobre como as práticas de acolhimento utilizadas no EMI têm contribuído para a integração e permanência dos discentes ingressantes no IFAM/CMC é bastante relevante na medida em que poderá contribuir para a melhoria dos índices de permanência e êxito da Instituição.

Importante destacar que o Ministério da Educação, através da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC), elaborou um plano de ação composto por sete dimensões. Essas abrangem o entendimento dos fenômenos da evasão e retenção, bem como uma série de outras ações, quais sejam: medidas para o seu combate, formação de parcerias, desenvolvimento da pesquisa e inovação, inserção profissional dos estudantes, distribuição de cargos e funções às instituições, capacitação dos servidores e avaliação de cursos de educação profissional e tecnológica, em resposta ao Acórdão n.º 506, de 2013 (Brasil 2013), do Tribunal de Contas da União (TCU), que questiona os números quanto aos altos índices de evasão e retenção nos Institutos Federais (IFs).

Em resposta ao Acórdão, a SETEC enviou aos IFs o Documento Orientador para a Superação da Evasão e Retenção na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, de modo que os *campi* deveriam constituir suas comissões para a elaboração de seu Plano de Ação de Combate à Evasão e Retenção. O objetivo era orientar o desenvolvimento de ações que pudessem aumentar as chances de os discentes permanecerem e obterem sucesso no processo de formação proporcionado pelas instituições da Rede Federal, levando em consideração as especificidades de cada local e área de atuação.

É importante entender que a cultura presente nas escolas do Brasil tende a favorecer a exclusão e a seleção. Arroyo (2000), em seus estudos, destaca tal problemática e nos convida a pensar sobre a necessidade de mudar nossa visão, principalmente a forma como o sistema educacional seleciona e exclui, pois os índices de fracasso e defasagem continuaram altos e até mesmo aumentaram, colocando o país entre os piores do mundo nesse aspecto.

A referida questão se observa principalmente quando no atendimento aos discentes e responsáveis são identificadas dificuldades encontradas no processo de inserção do estudante no EMI. Segundo Dias, Gontijo e Matias (2020), o acolhimento realizado pela instituição é o primeiro passo para formação de vínculo entre os estudantes e a escola. São esses vínculos que aproximam o estudante do ambiente escolar enquanto espaço de formação social no qual o sentimento de pertencimento colabora para a sua permanência, favorece o diálogo, a compreensão da realidade e fomenta a sua participação.

Nesse sentido, verificam-se situações preocupantes, uma vez que para ingressarem na instituição os discentes passam por um processo de seleção bastante competitivo e, quando iniciam o ano letivo, chegam empolgados, cheios de expectativas. Entretanto, quando começam a receber o resultado das primeiras avaliações, que culmina com o encerramento do primeiro bimestre, as solicitações de transferências chegam à Diretoria de Ensino. Logo, é necessário buscar meios para evitar a transferência, principalmente porque a vaga deixada não será ocupada por outro estudante e o prejuízo na formação acadêmica e profissional desse discente pode ser evidente, considerando o tempo de readaptação escolar e o investimento humano, bem como financeiro.

Tais preocupações encontram justificativa nos dados do Plano de Ação de Permanência e Êxito (PAPE) do CMC, pois, no decorrer dos três anos do curso técnico integrado (2019 a 2021), verificou-se que o índice de aprovação chegou à média de 61,22%, enquanto a retenção alcançou 21,70% e a porcentagem de evasão ficou em 17,06% (IFAM/PAPE, 2022). Logo,

verifica-se a necessidade de um olhar cuidadoso quanto à melhoria dos índices de permanência e êxito da instituição no que diz respeito aos Cursos Técnicos Integrados.

No Webinário do Tribunal de Contas da União, em 2023, sobre a atuação da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e a relação com a efetividade da política de formação/qualificação profissional, o professor Arêas, do Instituto Federal Fluminense expôs os desafios para o êxito e a permanência dos estudantes da Rede Federal. Segundo ele, as políticas e estudos de combate à evasão se concentram nos alunos evadidos ou que “tendem” a evadir. O fracasso escolar tende a ser associado principalmente a fatores como desigualdades sociais, econômicas, deficiências educacionais e outras questões individuais. Dessa forma, ao imputar o fracasso aos estudantes, por suas lacunas, carências e deficiências, as ações se concentram nas políticas de assistência estudantil e cursos de nivelamento. Com isso, nos afastamos da discussão mais ampla referente a outras políticas institucionais relacionadas ao ensino (Arêas, 2023).

Nesse sentido, é urgente identificarmos os fatores que contribuem para que alguns discentes matriculados nos cursos técnicos integrados do campus Manaus Centro não concluam com sucesso o seu percurso escolar. Nesse contexto, não estamos falando somente da evasão em si, pois este estudante solicita a transferência para frequentar outra escola de ensino regular. Estamos falando de transferências, de mobilidade acadêmica, que precisa ser analisada para a busca de soluções, visando alternativas para a diminuição dos números supracitados.

Dessa forma, nos propomos a pesquisar como acontece o processo de inserção, de pertencimento do adolescente no CMC, o que chamaremos de práticas de acolhimento. Essa, por sua vez, deveria durar todo o primeiro semestre letivo quando da admissão do discente. Nessa direção, Freire (1996) ressalta a relevância de envolver o aluno ativamente no processo educacional, tornando-o o protagonista de sua formação e não apenas alguém que recebe passivamente o conhecimento transmitido pelo professor. Dessa forma, ele destaca a necessidade de uma abordagem de ensino significativa, emocional, baseada no diálogo e que promova a liberdade. Para tanto, o diálogo é fundamental, pois quando a escola se revela distante dos estudantes e de suas realidades, acaba por promover conflitos e distanciamentos que podem culminar na evasão.

Vale destacar que o *Campus* Manaus Centro desenvolve uma política de acolhimento dos ingressantes há bastante tempo e, a cada ano, vem aprimorando isso. Contudo, é necessário perguntar aos principais interessados, os discentes, como essas práticas estão acontecendo e em que medida elas contribuem para a sua integração e permanência. Nesse sentido, Arêas (2023)

corroborar que os elementos centrais para a permanência seriam: o vínculo (caracterizado) pelo pertencimento, aprendizagem, clima escolar, relações interpessoais e o significado, isto é, o que agregará valor à vida do estudante e ao seu futuro.

Diante de tal panorama, investigou-se o seguinte **problema científico**: de que maneira as práticas de acolhimento aos discentes ingressantes no Ensino Médio Integrado à Educação Profissional e Tecnológica contribuem para a integração e permanência no *Campus* Manaus Centro?

Alinhado a essa questão, construímos o seguinte **objetivo geral**: elaborar uma teoria explicativa sobre as práticas de acolhimento dos discentes ingressantes no Ensino Médio Integrado à Educação Profissional Tecnológica visando contribuir para a integração e permanência no Campus Manaus Centro do IFAM.

Quanto aos **objetivos específicos** para esta pesquisa, estruturamos três:

a) Conhecer as práticas de acolhimento realizadas pelo *Campus* Manaus Centro, a partir da percepção discente, voltadas ao processo de integração e desenvolvimento da identidade institucional visando o sentimento de pertencimento como estratégia de integração e permanência.

b) Identificar as práticas de acolhimento que contribuem para a integração e permanência dos discentes ingressantes no Ensino Médio Integrado à Educação Profissional e Tecnológica no *Campus* Manaus Centro.

c) Construir um Guia do Ingressante no Ensino Médio Integrado, a partir da percepção discente, com orientações que favoreçam o processo de integração e permanência dos ingressantes no Ensino Médio Integrado à Educação Profissional e Tecnológica.

E, para que pudéssemos alcançarmos os objetivos propostos, guiamos a pesquisa por meio de três **questões norteadoras**:

1. Como ocorrem as práticas de acolhimento aos discentes ingressantes no Ensino Médio Integrado à Educação Profissional e Tecnológica no *Campus* Manaus Centro?

2. Como o *Campus* Manaus Centro, a partir da percepção dos discentes, poderá aprimorar o processo de integração dos discentes ingressantes?

3. Qual o impacto das práticas de acolhimento na integração e permanência dos discentes ingressantes no Ensino Médio Integrado à Educação Profissional e Tecnológica no *Campus* Manaus Centro?

Além da introdução e das considerações finais, esta dissertação está organizada em cinco capítulos. O primeiro aborda as práticas de acolhimento no EMI, com foco na rede federal

de ensino, apresentando o percurso da fundamentação teórica. O segundo capítulo, apresenta uma visão geral da Teoria Fundamentada nos Dados (TFD), explorando sua origem, o contexto histórico, aplicações e seu uso na área da educação, com ênfase na abordagem Construtivista de Kathy Charmaz. O terceiro capítulo detalha os procedimentos metodológicos, evidenciando os processos de codificação que levaram à construção da Teoria Substantiva. O quarto apresenta o produto educacional resultante da pesquisa; e, por fim, o quinto capítulo traz os resultados e discussões com base na análise realizada.

## 2 PRÁTICAS DE ACOLHIMENTO NO ENSINO MÉDIO INTEGRADO

Os estudos sobre as práticas de acolhimento na Educação Profissional Técnica de Nível Médio (EPTNM) nos Institutos Federais são escassos e, no que diz respeito aos discentes ingressantes nos cursos técnicos de nível médio na forma integrada, bastante reduzidos. Em uma busca no Repositório do IFAM, utilizando o termo acolhimento, foram obtidos os seguintes resultados: a) três trabalhos de pesquisa relacionados ao acolhimento docente e b) um trabalho referente ao acolhimento do aluno surdo. Contudo, nenhum foi direcionado ao acolhimento discente.

Quanto ao termo Ensino Médio Integrado, a busca alcançou 620 trabalhos, entre dissertações, artigos e produtos educacionais. Desses, foram selecionadas 16 pesquisas para análise mais detalhada, tendo em vista a relação com o tema deste trabalho. Entre essas, duas foram escolhidas para estudo.

Ao usar o termo “transição”, foi encontrada uma dissertação, intitulada “Entre pontes e abismos: a transição do ensino fundamental para o ensino médio integrado sob o olhar de alunos ingressantes”. Nesse caso, apesar de o trabalho tratar de uma outra abordagem, sua importância foi considerada, na medida que a dissertação nos direcionou para o trabalho intitulado “Ingresso de Jovens no Ensino Médio: práticas de acolhimento nos cursos técnicos Integrados no IFFAR campus São Vicente do Sul”.

Nessa direção, observou-se poucos trabalhos no âmbito do IFAM, no que tange a uma problemática tão necessária a ser pesquisada na área da EPT, em especial as práticas de acolhimento utilizadas no EMI como fator que pode favorecer a permanência e o êxito dos estudantes ingressantes nos Institutos Federais.

Quando da consulta ao Google Acadêmico, visando os operadores “práticas de acolhimento *and* ensino médio integrado”, o resultado foi de 64.600 trabalhos. Diante disso, utilizou-se critérios de inclusão/exclusão, entre eles: o período de 2018 a 2023, a relevância, o idioma em língua portuguesa e a característica do tipo de artigo, neste caso os de revisão. Assim, chegou-se ao filtro de 21 trabalhos, dentre os quais apenas 02 foram considerados para estudo. Quando incluso todos os tipos, o total foi de 2.140 pesquisas, e dessas, verificou-se 20 páginas de forma manual, chegando à seleção de 22 trabalhos para uma segunda fase, finalizando-a com a escolha de 03 pesquisas para este estudo.

Também foi consultado o Repositório da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), por meio da expressão de busca “Acolhimento no Ensino Médio

Integrado”. Essa proporcionou 12 trabalhos, sendo 10 artigos de revisão e 02 dissertações. Diante desses, foram selecionados 02 artigos, sendo um deles em espanhol, o qual foi excluído da análise, restando apenas um artigo.

Nesse percurso, é importante destacar que o filtro final, usado nos trabalhos a serem lidos, aconteceu de forma manual, mediante a leitura dos títulos que indicavam distanciamento ou aproximação com o problema de pesquisa. Dessa forma, chegou-se ao total de 08 trabalhos, sendo 06 dissertações e 02 artigos. A partir disso, a revisão de literatura se propôs a pesquisar como acontece o processo de inserção, de pertencimento do adolescente ao *campus*, o que chamaremos de processo de acolhimento. Esse deveria permanecer durante o primeiro semestre letivo, quando da admissão do estudante. Além disso, a pesquisa se motiva no sentido de saber em que medida é possível o acolhimento contribuir para a permanência e êxito dos discentes.

Nesta leitura inicial, foi possível identificar alguns teóricos citados nesses primeiros trabalhos, tais como Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005), os quais afirmam ser o ensino médio integrado aquele possível e necessário em um contexto adverso, no qual os filhos dos trabalhadores devem adquirir habilidades profissionais ainda no ensino médio, sem a possibilidade de adiar esse objetivo para o ensino superior, e que possa gerar transformações para a criação de uma educação que promova valores de uma sociedade igualitária.

Em sentido semelhante, Pacheco (2011) também destaca que o ingresso desses jovens no Ensino Médio Integrado não é uma transição fácil, afinal o estudante acaba de sair do ensino fundamental e passa para uma nova etapa da vida escolar que lhe exigirá mais empenho, dedicação, maturidade e autonomia. De acordo com o autor, o jovem recém-chegado, após nove anos de ensino propedêutico, passará a se dedicar a disciplinas fundamentais e específicas, abrangendo uma formação profissional e tecnológica integrada com a realidade, repleta de saberes, fundamentos e ética que promovem a capacidade de intervenção do ser humano na procura por um futuro mais digno.

Dessa forma, podemos perceber a relevância do objeto de pesquisa, qual seja práticas de acolhimento dos discentes ingressantes no EMI e sua contribuição para a permanência e o êxito no *Campus* Manaus Centro. Vale destacar que o CMC desenvolve uma política de acolhimento dos ingressantes e, a cada ano, vem aprimorando tais atividades. Contudo, esta pesquisa, considerando o que está sendo realizado em outros *campi* dos Institutos Federais, e principalmente a percepção dos discentes, contribuirá para o aperfeiçoamento das práticas de acolhimento no Ensino Médio Integrado à EPT.

A revisão de literatura abordou a Educação Profissional Técnica de Nível Médio nos Institutos Federais de Educação. A partir disso, foram escolhidas 03 (três) dissertações desenvolvidas no contexto do IFAM, embora o *corpus* de pesquisa apresentasse trabalhos de outras três regiões do Brasil. As dissertações selecionadas foram publicadas no período de 2018 a 2022, algumas conduzidas em meio ao caos provocado pela pandemia da Covid-19. Em sua maioria, os trabalhos desenvolveram-se tanto pela percepção do discente, que permaneceu e concluiu os estudos, quanto por aquele que evadiu. Ademais, foram realizados estudos com os docentes, além de análise documental, como as Atas dos Conselhos de Classe, assim como com os técnicos de apoio ao discente e gestores.

Nos estudos citados, os pesquisadores são unânimes em afirmar o quanto é desafiador o ingresso do estudante recém-saído do ensino fundamental quando se deparam com o Ensino Médio Integrado. O processo de acolhimento voltado à inserção do adolescente é defendido por todos, pois tal dinâmica tem o potencial para gerar o sentimento de pertencimento, elemento fundamental para a permanência do jovem na Instituição (Dias; Gontijo; Matias, 2020). Estudantes bem recebidos pela Instituição criam vínculos com os professores, com os técnicos, colaboradores, discentes veteranos, colaborando com a permanência e o êxito estudantil.

Os principais achados da revisão realizada mostram que é preciso aprofundar o trabalho em relação à evasão, agindo preventivamente, conhecendo a realidade do aluno, traçando seu perfil socioeconômico, promovendo momentos com a comunidade, divulgando os cursos ofertados, intensificando ações de ensino e melhorando a infraestrutura (Moraes, 2022). A autora conceitua acolhimento no ensino médio integrado como ações que visam integrar os discentes ao novo ambiente escolar, promovendo um sentimento de pertencimento. Essas práticas são fundamentais para ajudar os estudantes a enfrentarem os desafios da transição, criando vínculos com a instituição e reduzindo a evasão escolar. O acolhimento é visto como um processo que envolve a comunidade escolar, incluindo discentes, professores e demais servidores.

Ainda nessa esteira, o acolhimento institucional para os ingressantes proporciona a oportunidade de conhecer os valores, objetivos e normas da instituição, facilitando sua integração. Moraes (2022) destaca que esse processo contínuo de acolhimento ajuda a construir um sentimento de pertencimento, essencial para a permanência dos estudantes. Além disso, o acolhimento oferece segurança e apoio, permitindo que os discentes se sintam mais confiantes para enfrentar os desafios do novo ambiente escolar.

A permanência discente nos Institutos Federais dar-se-á através da implantação de um conjunto de ações intencionais integradas às práticas dos profissionais envolvidos no processo educativo, o qual ressignifique e traga à tona um novo fazer institucional (Feitosa, 2018). Para a autora, as práticas de acolhimento no EMI ocupam papel estratégico na construção de uma escola humanizadora, capaz de promover não apenas o acesso, mas a permanência e o êxito dos estudantes. As práticas de acolhimento, nesse contexto, são estratégias pedagógicas e humanas, que colocam em primeiro plano o sujeito que aprende, suas trajetórias e suas necessidades específicas.

Entre os elementos que caracterizam essas práticas, destacam-se: escuta ativa e sensível, que valoriza a história individual de cada aluno; atenção ao tempo de transformação necessário para que o estudante se reconheça como sujeito de aprendizagem, fortalecendo a identificação com a escola; criação de vínculos afetivos e institucionais, fortalecendo a identificação com a escola; promoção de espaços de diálogo e cuidado, onde o discente se sente seguro para se expressar. Nessa direção, inspirada por autores como Paulo Freire, Feitosa (2018) defende que uma escola acolhedora é aquela que repensa criticamente suas práticas cotidianas e compreende a importância do afeto na formação dos sujeitos. A partir dessa concepção, o acolhimento torna-se prática emancipadora, que transforma o ambiente escolar em território fértil para aprendizagens significativas, protagonismo juvenil e superação da evasão.

No Ensino Médio Integrado – onde os desafios são múltiplos, abrangendo o currículo ampliado até a adaptação ao mundo profissional –, o acolhimento se revela essencial para a construção de trajetórias bem-sucedidas. Ao investir em práticas que escutam, reconhecem e cuidam, a instituição deixa de ser um espaço apenas de conteúdos e passa a ser um espaço de gente.

Foi possível constatar que a passagem do Ensino Fundamental para o Ensino Médio Integrado se mostra um processo desafiador para o estudante. Nesse sentido, práticas de acolhimento podem se constituir como mediadoras dessa transição, podendo contribuir com a permanência e o êxito (Jost, 2019). As práticas de acolhimento, segundo Jost (2019), referem-se a ações que visam proporcionar um ambiente de cuidado e afeto para os estudantes, especialmente aqueles ingressantes nos Cursos Técnicos Integrados. Essas práticas são entendidas como essenciais para a inserção e permanência dos alunos na instituição, promovendo um vínculo que facilita a inserção ao novo ambiente educacional. A pesquisa destaca a importância de um olhar mais atento sobre os jovens, considerando suas dimensões físicas, emocionais e sociais.

Diante dos trabalhos analisados, verificou-se que existe uma prevalência dos fatores institucionais sobre os individuais e socioeconômicos acerca da permanência estudantil, e todo esse trabalho institucional de permanência deve iniciar pelo acolhimento. Também se identificou que é preciso ampliar as ações de acolhimento e integração estudantil para que haja uma maior articulação entre o aluno ingressante, o ambiente, seus pares, seus professores e demais servidores. No geral, toda a comunidade escolar deve cuidar para desenvolver o sentimento de pertencimento e ampliar as possibilidades de permanência do estudante (Moraes, 2022).

O acolhimento constitui a etapa inicial de um processo que deve ser construído de forma processual, sendo desenvolvido de forma contínua e permanente, uma vez que novas necessidades vão surgindo e exigindo que mudanças sejam implementadas (Plácido; Jeronymo, 2020). Por isso, o processo de acolhimento está além da simples recepção inicial na qual os discentes ingressantes participam. Assim, em sua maioria, não há sequer informações suficientes para o estudante sobre o que de fato o EMI significa. Isso dificulta o processo de adaptação com um horário integral de estudos, a complexidade e diversidade de conteúdos com o qual se depara, gerando insegurança diante do desconhecido.

As pesquisas apontam também para a necessidade de institucionalização das ações de acolhimento nos Institutos Federais, de modo a amenizar o impacto da transição do ensino fundamental ao Ensino Médio Integrado. Destaque para a necessidade de controle do quantitativo de discentes que solicitam transferência, bem como o registro dos motivos que impulsionam a solicitação de saída da Instituição.

Nesse sentido, os estudos apontam que o acolhimento constitui a etapa inicial de um processo que deve ser construído de forma processual e desenvolvido de forma contínua e permanente, uma vez que as necessidades vão surgindo e exigindo que as mudanças sejam implementadas, além de sugerir que tal procedimento seja sistematizado pelos Institutos Federais, a fim de que a inserção do discente na educação técnica de nível médio na forma integrada, seja de permanência e êxito.

Dito isto, para esta pesquisa pretendemos elaborar uma Teoria Explicativa sobre o processo de acolhimento dos discentes ingressantes no Ensino Médio Integrado à Educação Profissional Tecnológica de maneira que possa contribuir para a integração e permanência dos discentes.

No entanto, visando à elaboração de uma Teoria Explicativa para determinado fenômeno, a premissa maior é ter o domínio epistemológico da Teoria Fundamentada nos

Dados, a qual nos ajudará na elaboração da teoria. Assim, no capítulo a seguir discutiremos com mais detalhes essa Teoria.

### 3 TEORIA FUNDAMENTADA NOS DADOS (*GROUNDED THEORY*)

*A Grounded Theory é para todos? É um arcabouço de procedimentos que pode ser aplicado com sucesso por qualquer pessoa que a conheça bem ou exige virtudes inatas que tornam o uso dessa metodologia prerrogativa de poucos? (Tarozzi, 2011, p. 167).*

Partindo do desafio apontado por Massimiliano Tarozzi, adotamos a metodologia *Grounded Theory*, ou Teoria Fundamentada nos Dados (TFD). Nela, o propósito do pesquisador é “entender uma determinada situação, isto é, como e porque os participantes agem dessa maneira e porque essa situação se desenvolve daquele modo” (Gil, 2016, p. 41).

Construir uma teoria explicativa sobre as práticas de acolhimento dos discentes ingressantes no Ensino Médio Integrado do *campus* Manaus Centro foi um grande desafio. Por essa razão, destacamos que o propósito deste capítulo é apresentar inicialmente uma visão geral da Teoria Fundamentada nos Dados, destacando sua origem, o contexto histórico, aplicações e considerações pontuais sobre a TFD, considerando sua complexidade. Nesse caso, vale salientar que a TFD é, como percebemos, apropriada para o problema de pesquisa a ser investigado, visto que se trata de uma abordagem eficaz para analisar as vivências e comportamentos das pessoas, sem partir de suposições pré-concebidas, buscando desenvolver teorias a partir dos dados coletados (Corbin; Strauss, 2015 *apud* McCann; Polacsek, 2018).

Nessa perspectiva, este capítulo busca apresentar a Teoria Fundamentada nos Dados, evidenciando a ótica de autores que a classificam como método ou como metodologia, ou ambos, simultaneamente. Abordaremos a origem, o contexto histórico e as aplicações com algumas especificações da TFD na área da educação, bem como considerações gerais sobre a TFD, salientando a aplicação Construtivista de Kathy Charmaz.

#### 3.1 Origem, contexto histórico e aplicações da Teoria Fundamentada nos Dados

A Teoria Fundamentada nos Dados, originalmente, foi desenvolvida pelos sociólogos Barney Galland Glaser (1930-2022) e Anselm Leonard Strauss (1916-1996). Apesar das origens em tradições filosóficas e de pesquisa distintas, suas respectivas contribuições foram igualmente importantes. Strauss formou-se na *University of Chicago*, de forte tradição em pesquisa qualitativa, e Glaser formou-se na *Columbia University*, de tradição sociológica, mas compartilharam características que permitiram aos dois trabalharem juntos (Strauss; Corbin, 2008).

Segundo Kathy Charmaz (2009), os métodos da Teoria Fundamentada surgiram a partir da colaboração bem sucedida de Glaser e Strauss durante os seus estudos sobre o processo da morte em hospitais. A equipe de pesquisa observou o processo de morte em diversos ambientes hospitalares, investigando como e quando os profissionais de saúde e seus pacientes terminais tomavam conhecimento sobre o fato de estarem morrendo e a forma como lidavam com essa informação. À medida que construía suas análises do processo de morte, eles desenvolveram estratégias metodológicas sistemáticas que poderiam ser aplicadas por cientistas sociais para o estudo de muitos outros temas.

A obra de Glaser e Strauss, *The Discovery of Grounded Theory* (1967), primeiro articulou as estratégias e “defendeu o desenvolvimento de teorias a partir da pesquisa baseada em dados, em vez da dedução de hipóteses analisáveis a partir de teorias existentes” (Charmaz, 2009, p. 17). Conforme Tarozzi (2011), a pesquisa se destacou pela inovação, tanto em seu conteúdo quanto em seu método, bem como pelas criativas conexões entre ambos. Para elaborar os processos que a morte desencadeava em contextos hospitalares, era necessário ir a campo para recolher dados densos, ricos e profundos. O método era inovador, desenvolvido no campo para responder às exigências particulares de pesquisa ampla, complexa e desconfortável, tal como: o que ocorre nos ambientes hospitalares quando um paciente está na iminência da morte?

Noutra esfera metodológica, Strauss e Corbin (2008) definem em sua obra aquela que se ajusta a este objeto de pesquisa, a pesquisa qualitativa. Para eles, essa é a investigação que não se baseia em procedimentos estatísticos ou em outros meios de quantificação para obter seus resultados. Embora alguns dados possam ser quantificados, a essência, a base da análise, é interpretativa e o objetivo é descobrir conceitos e relações nos dados brutos e organizá-los em um esquema exploratório teórico.

Articulado a isso, Marques (2022) entende que a metodologia da TFD proporciona os princípios norteadores oferecidos ao pesquisador, orientando a maneira como a investigação deve ser realizada, determinando o percurso a ser seguido. Seguir por essa trajetória permite desenvolver uma teoria substancial única e relevante, conhecida como Teoria Fundamentada.

De acordo com Tarozzi (2011), naquele período, a pesquisa sociológica ou era quantitativa, ou não era. Os métodos qualitativos eram pouco valorizados e considerados secundários, sendo realizados em áreas periféricas e marginais. No entanto, o livro obteve sucesso e reconhecimento científico, o que encorajou pesquisadores qualitativos que enfrentavam diariamente a frustração de ter seu trabalho considerado subjetivo e impressionista, ou seja, não científico.

Parte do êxito do livro de Glaser e Strauss (1967) também é atribuído à particular conjuntura histórica específica em que foi lançado. O primeiro texto sobre metodologia da pesquisa qualitativa foi publicado exatamente no momento da maior crise de legitimação das abordagens qualitativas e no período talvez mais feliz das metodologias quantitativas nas ciências sociais. A pesquisa qualitativa enfrentava uma crise profunda, deslegitimada e incompreendida por razões internas, mas sobretudo externas. Internamente, pela tendência um pouco anárquica, não sistemática e resistente à formalização dos procedimentos por parte de muitos pesquisadores qualitativos; externamente, era influenciada pela crítica do paradigma positivista dominante em relação à cientificidade dos métodos qualitativos (Tarozzi, 2011).

No livro de Glaser e Strauss (mencionado anteriormente), os autores defenderam a pesquisa qualitativa como uma abordagem metodológica autônoma e relevante, não apenas como uma etapa inicial para a criação de instrumentos quantitativos. Eles contestaram ideias pré-concebidas, como a percepção de que os métodos qualitativos são subjetivos e pouco sistemáticos; a separação rígida entre coleta e análise de dados; a visão predominante de que a pesquisa qualitativa é apenas um prelúdio para métodos quantitativos mais robustos; a dicotomia entre teoria e pesquisa e a noção de que a pesquisa qualitativa não pode gerar teoria (Charmaz, 2009).

No entanto, desde os seus enunciados originais do método, delineados por Glaser e Strauss, houve uma evolução em direções relativamente distintas. Enquanto Glaser permaneceu fiel à sua explicação original do método, definindo a Teoria Fundamentada como um método de descoberta no qual as categorias emergem dos dados, baseando-se no empirismo objetivo e, muitas vezes, restrito, e analisando um processo social básico, Strauss direcionou o método para a verificação, sendo que seus trabalhos como coautor, junto de Juliet M. Corbin, promoveram esse direcionamento (Charmaz, 2009).

A publicação, em 1990, do livro *Basics of Qualitative Research*, escrito por Strauss, em colaboração com Juliet Corbin, desencadeou um conflito entre os dois fundadores da TFD. O livro obteve um enorme sucesso ao buscar sistematizar o método de campo e análise dos dados. No livro, além de voltar às raízes de Strauss, reafirmando que o conhecimento prévio aplicado ou a base da literatura poderiam ser utilizados no método, a nova dupla desenvolveu um processo sistemático de codificação que guiaria a condução de pesquisas realizadas sob o método da Teoria Fundamentada (Araújo, 2011; Silva; Cabral; Castro, 2019).

Glaser respondeu ao livro, escrevendo: *Basics of Grounded Theory Analysis*, em 1992, completando seu exemplar anterior de 1978, *Theoretical Sensitivity*. No primeiro livro, ele abordou a evolução da formulação do problema de pesquisa, destacando que essa evolução

poderia acontecer durante o curso da pesquisa. O autor também se posicionou em relação à Teoria Fundamentada como um método flexível, baseado em experiências anteriores, habilidade de campo e análise do pesquisador, bem como na busca pela descoberta da teoria. Dessa forma, Glaser questionou o processo de codificação proposto por Strauss e Corbin, argumentando que o método qualitativo proposto tinha como objetivo quantificar descobertas (Tarozzi, 2011).

Assim, diversos autores, principalmente colegas e ex-alunos de Glaser e Strauss, propuseram alterações metodológicas de índole construtivista, baseadas nas interações e na reflexividade, visando representar a multiplicidade e a complexidade social (Morse *et al.*, 2009 *apud* Silva, 2022). O ramo construtivista parte do pressuposto de que o investigador é um construtor ativo e consciente do seu papel, tomando decisões que possibilitam a emergência de uma teoria capaz de contribuir para a compreensão da realidade (Silva, 2022).

Desde a primeira apresentação da metodologia, proposta por Glaser e Strauss, o debate em torno de seus princípios fundamentais resultou em três abordagens principais, frequentemente associadas aos nomes de seus criadores. Glaser continuou a seguir o modelo original da teoria fundamentada, enquanto Strauss e Juliet Corbin introduziram uma matriz de codificação para auxiliar na análise, além de fornecerem orientações adicionais sobre amostragem teórica (Corbin; Strauss 2015 *apud* McCann; Polacsek, 2018).

Kathy Charmaz, ex-aluna de Glaser e Strauss, desenvolveu uma terceira abordagem para a teoria fundamentada, caracterizada por uma perspectiva construtivista. Ela introduziu um procedimento de codificação mais interpretativo e intuitivo, enfatizando a utilização de entrevistas profundas e intensivas para explorar os significados atribuídos pelos participantes às suas experiências (Charmaz, 2008). Embora tenha adotado a abordagem indutiva e emergente de Glaser e Strauss (1967), Charmaz também ressaltou o papel do pesquisador na interpretação dos dados e na construção do entendimento com os participantes do estudo (Charmaz 2017a, 2017b *apud* McCann; Polacsek, 2018).

McCann e Polacsek (2018) identificam sete características principais da Teoria Fundamentada. São essas: i) Sensibilidade teórica; ii) Amostragem Teórica; iii) Comparação constante; iv) Codificação e Categorização de dados; v) Memorandos e diagramas teóricos; vi) Referência à literatura existente e xii) Integração da teoria. A utilização é feita de maneira sistemática, porém flexível, para a coleta e análise dos dados e, conseqüentemente, para construir uma teoria. No entanto, as três principais abordagens da teoria fundamentada divergem no grau de aplicação desses elementos, conforme detalhado no quadro 1.

Quadro 1 – Principais elementos das três principais abordagens da teoria fundamentada

Elementos	Glaser (1998)	Corbin e Strauss (2008)	Charmaz (2009)
<b>Epistemologia</b>	Ontologia realista crítica; Paradigma pós-positivista; Mais positivista.	Construtivista social e o paradigma pós estruturalista ou pós-moderna; Menos positivista.	Ontologia relativista; Filosofia pragmatista; Construtivista.
<b>Papel do pesquisador</b>	Independente.	Dialética e ativa.	Ativo.
<b>Teoria</b>	Ênfase na geração de teoria.	Ênfase na verificação e validação de teoria e hipóteses.	Ênfase na construção de uma teoria.
<b>Foco no campo</b>	Ênfase principal em símbolos, interações e contexto; Ênfase no mundo socialmente construído dos participantes (micro).	Ênfase nas influências estruturais, contextuais, simbólicas e interacionais; Ênfase na descrição da cena cultural (macro) e do mundo socialmente construído dos participantes (micro).	Ênfase na construção de uma interpretação conceitual do fenômeno.
<b>Referência à literatura existente</b>	Revisão principal para apoiar a teoria emergente.	Revisão preliminar para aumentar a sensibilidade teórica; Revisão principal para apoiar a teoria emergente.	Revisão preliminar para aumentar a sensibilidade teórica. Revisão principal para apoiar a teoria emergente.
<b>Problema de pesquisa</b>	Surge em estudo	Experiência pessoal; Sugestão de outros; Literatura; Surge dos dados.	Experiência pessoal; Sugestão de outros; Literatura; Surge dos dados.
<b>Coleta e Análise de dados</b>	Princípios e práticas de pesquisa qualitativa; Guiados pelos participantes e pela realidade socialmente construída.	Normas e procedimentos Estrutura de codificação rigorosa	Diretrizes de codificação flexíveis; Codificação menos estruturada e impressionista.
<b>Avaliação</b>	Ajuste, trabalho, relevância e modificabilidade.	Deferência aos cânones de pesquisa qualitativa delineada por outros pesquisadores qualitativos.	Credibilidade, originalidade, ressonância e utilidade.
<b>Pergunta de pesquisa</b>	Não é uma afirmação que identifica o problema a ser estudado. É impossível defini- lo antes de ir para campo (inicia-se de modo aberto a partir de uma área de investigação).	É uma afirmação que identifica claramente o problema a ser estudado. Consente restringir e gerenciar a área de investigação.	Não existe. Os conceitos sensibilizantes (Blumer), interesses pessoais e disciplinares iniciam a pesquisa.
<b>Tipos de dados</b>	“ <i>All is data</i> ”.	Indiferente, sobretudo observações.	Entrevistas semiestruturadas e análise textual. Coconstrução de dados.
<b>Core Category</b>	Emerge quase magicamente e é intuída improvisadamente no início ou no fim de uma pesquisa.	Fazê-la emergir requer fortes manipulações de dados. Não existe uma única <i>core category</i> .	Existe uma <i>core category</i> prevalente.
<b>Tipos de codificação</b>	Substantiva teórica.	Aberta, axial, seletiva.	Inicial, focalizada, axial, teórica.

Fonte: Tarozzi (2011) e McCann e Polacsek (2018).

As três abordagens apresentadas não buscam determinar qual delas é a mais correta ou importante. O objetivo é demonstrar as evoluções que o método assumiu nos últimos cinquenta

anos, sem atribuir alguma forma de primogenitura, nem estabelecer alguma ortodoxia metodológica a ser seguida (Tarozzi, 2011). A abordagem metodológica da Teoria Fundamentada nos Dados mostra-se um movimento interdisciplinar de destaque, abrangendo diversas áreas e disciplinas, incluindo as ciências sociais interdisciplinares, áreas de ciências ambientais, saúde, sociologia e psicologia aplicada (como em questões relacionadas ao envelhecimento, dinâmica familiar, enfrentamento de doenças, reabilitação, negócios, entre outros). No começo, a educação, a administração, a gestão e posteriormente a área de informação, gestão do conhecimento, ciência da computação e software, engenharia, ciências ambientais e esportes também se integraram, com temas diversos ao longo dos anos (Breuer; Muckel; Dieris, 2017).

No Brasil, a TFD ainda é pouco discutida, e o uso desse método está em grande medida nas áreas de sociologia, psicologia e enfermagem (Gomes *et al.*, 2015). Bianchi e Ikeda (2008) argumentam que somente na década de 1990 é que a TFD passou a ser adotada na administração, no entanto, são raros os estudos que a utilizam.

De acordo com Pinto, Freitas e Mendes (2016), a TFD em pesquisas de administração no Brasil percorre, de modo geral, um caminho marcado pela diversidade de abordagens, uso inadequado, superficialidade e interpretações equivocadas. Essa descoberta reforça a crença de que, para muitos críticos, a teoria fundamentada ainda parece ser uma caixa preta ou um continente virgem a ser explorado.

Castro e Machado (2017) realizaram uma pesquisa bibliométrica sobre o uso da TFD, concluindo que, embora os estudos seguissem as etapas básicas desse método de pesquisa, incoerências na aplicação foram observadas. Assim, apesar de adotarem os procedimentos metodológicos sugeridos, falhas na incorporação de princípios fundamentais levaram os artigos analisados a alcançarem aproximações teóricas em vez de desenvolverem teorias completas.

Autores como Medeiros *et al.* (2019) analisaram publicações brasileiras que usaram a TFD como método na área da Administração. Os resultados demonstram que há uma concentração de autores doutores do Sul e Sudeste do Brasil que fazem uso da TFD, mas também há evidências de uma redução no uso desse método nos últimos anos. Além disso, observou-se que muitos estudos não exploram profundamente a aplicação da TFD, tendo em vista ser um método complexo que demanda tempo e dedicação. Os resultados indicam a necessidade de mais discussão sobre a TFD em eventos científicos e sua inclusão em programas de pós-graduação no país.

Nesta diretriz, Troccoli (2014) investigou o uso da TFD no campo da administração no Brasil. Ele concluiu que, apesar do empenho dos brasileiros em gerar teorias substantivas, o número de artigos que realmente o fazem é baixo. Isso pode ser devido ao fato do reduzido domínio deste método por parte dos estudiosos da Administração. Sugere-se que futuros estudos explorem o uso em outros veículos de difusão de pesquisas acadêmicas de forma a confirmar ou não essa observação.

Na área de enfermagem, a Teoria Fundamentada nos Dados é uma abordagem de investigação qualitativa bastante promissora. Ela permite a construção de conhecimentos sobre fenômenos pouco ou ainda não investigados, advindos da prática de enfermagem (Leite *et al.*, 2011).

Segundo Mairink *et al.* (2020), a Teoria Fundamentada nos Dados se popularizou na enfermagem nas décadas de 1980 e 1990, contribuindo para uma melhor compreensão do ser humano em diferentes fases da vida e em suas interações. Apesar de sua crescente utilização na área e suas contribuições para a qualidade da assistência, a TFD é empregada de maneira heterogênea, misturando visões de diferentes autores na estrutura e análise dos dados. Uma limitação é a complexidade e minúcia das etapas de análise, exigindo muito do pesquisador que queira utilizar o método.

Segundo Leite *et al.* (2011), a Teoria Fundamentada nos Dados é uma abordagem de pesquisa qualitativa relevante para a enfermagem, permitindo a construção de conhecimento sobre aspectos pouco explorados. As teorias desenvolvidas a partir dessa metodologia contribuem significativamente para a prática e conhecimento na área. A pesquisa qualitativa em enfermagem analisa interações e significados, avançando consideravelmente na compreensão dos processos de viver, adoecer, cuidar e ser cuidado, indo além da visão puramente biomédica.

Leite *et al.* (2011) concluem que a Teoria Fundamentada nos Dados tem sido amplamente adotada na enfermagem devido à sua sólida contribuição para a compreensão de fenômenos pouco explorados e à geração de modelos explicativos e teorias. Sua metodologia de coleta e análise de dados fornece um guia útil para os pesquisadores investigarem as interações interpessoais no contexto do cuidado.

Noutra linha, Leite (2023), no artigo “*Teorizar com a Grounded Theory: um caminho metodológico para as pesquisas em comunicação*”, demonstra o potencial que essa metodologia oferece para o desenvolvimento de pesquisas em comunicação, as quais buscam gerar compreensões teóricas de processos sociais enraizadas nos dados. Para o autor, embora

ainda sejam poucos os estudos brasileiros que aplicam essa metodologia, é possível notar um conjunto significativo de referências úteis, demonstrando sua aplicação e desenvolvimento rigoroso.

No artigo de Mansourian (2006), *Adoption of Grounded Theory in LIS research*, o autor relata a adoção da Teoria Fundamentada em pesquisas na área de biblioteconomia e ciência da informação, ilustrando as oportunidades e desafios. Muitos estudos têm se beneficiado dessa abordagem, apesar das opiniões divergentes na comunidade acadêmica sobre sua viabilidade em todos os contextos de pesquisa. Esses debates acabam fortalecendo a credibilidade desse método.

Ademais, o artigo de Nazário (2018), *A metodologia Grounded Theory aplicada na pesquisa em música: um exemplo prático*, aborda a aplicação da metodologia nas pesquisas do campo da música, fornecendo métodos, procedimentos e os pressupostos epistemológicos dessa abordagem. Ele destaca que, embora amplamente utilizada em ciências sociais nos Estados Unidos e países da Europa, o emprego dessa metodologia, principalmente na área da música, ainda é uma prática pouco comum no Brasil. O autor examina sua aplicação prática em uma pesquisa de doutorado em música, destacando suas potencialidades e obstáculos. O estudo evidencia que, quando contextualizada adequadamente, essa metodologia pode ser eficaz na coleta e análise de dados, além de facilitar a implementação de teorias substantivas na área da música.

Inicialmente, a Teoria Fundamentada nos Dados foi desenvolvida como um método de pesquisa sociológica, como observa Petruzyte (2008). Atualmente, o método é empregado extensivamente por diversos pesquisadores nas áreas das ciências sociais e humanidades, incluindo enfermeiros, ecologistas, gestores, economistas, assistentes sociais, psicólogos, especialistas em sistemas de informação, comunicação, saúde, religião e política, além de profissionais de diversas áreas artísticas e antropólogos.

### **3.2 Aplicações da TFD na área da educação**

O uso da Teoria Fundamentada na área da Educação ainda é menos comum do que em áreas como Enfermagem e Administração. Silva (2022), no artigo *Grounded Theory para iniciantes: contributo para a investigação em Educação*, argumenta que a educação, como objeto de estudo, é complexa e surpreendente, exigindo metodologias de pesquisa que possam

lidar com essa complexidade e acolher as oportunidades que dela pode resultar. Segundo o autor, a *Grounded Theory* pode ser um instrumento privilegiado para essa finalidade.

Prigol e Behrens (2019) afirmam que a Teoria Fundamentada nos Dados ainda não é muito explorada em pesquisas educacionais devido à complexidade necessária para sua aplicação. Cada pesquisa com TFD é única, podendo possibilitar diversas interpretações e abordagens metodológicas. Seu uso em estudos educacionais é fundamental para contribuir de forma colaborativa no processo de expansão do método, considerando que o conhecimento está sempre em constante (re)construção e não possui caráter definitivo.

Reforça esse ponto de vista o artigo de Brennand e Lima (2020), no qual abordam as três tradições da Teoria Fundamentada: clássica, straussiana e construtivista, destacando suas características distintas. O estudo traz questões essenciais para os pesquisadores na área da Educação que se dedicam à pesquisa qualitativa. Os autores ressaltam a importância de justificar a escolha de uma abordagem em detrimento das demais, bem como a relevância de articular as etapas e processos utilizados em cada pesquisa, sem desconsiderar os principais elementos da metodologia.

Silva e Kalhil (2017), em seu artigo *A aprendizagem de genética à luz da Teoria Fundamentada: um ensaio preliminar*, relatam a experiência de aplicação da metodologia na busca de uma teoria substantiva que explique o fenômeno da dificuldade que os alunos do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas do Instituto Federal do Amazonas enfrentam quando estudam a disciplina de Genética. Os autores seguiram as principais etapas recomendadas pela metodologia: codificação aberta, codificação axial e a codificação seletiva.

Posteriormente, foi adotado o formato de narrativa proposto por Corbin e Strauss para a elaboração da Teoria Substantiva, sendo eles: (A) fatores levam ao surgimento do (B) evento, que ocorre em um (C) cenário que induz a (D) ações e, conseqüentemente, a (E) resultados. Dessa maneira, os pesquisadores chegaram à seguinte Teoria Substantiva: “a dificuldade de compreensão dos assuntos de Genética Molecular leva o aluno a uma interpretação incompleta dos fatos (fenômenos) em decorrência de uma percepção esporádica, não desenvolvendo assim atitudes reflexivas para o devido entendimento (entende, mas não interpreta) dos assuntos relacionados à Genética (Silva; Kalhil, 2017, p. 136).

Na experiência de Silva e Kalhil (2017), os autores destacam a importância do método da Teoria Fundamentada no ensino, enfatizando o desafio que foi sua aplicação devido à escassez de estudos educacionais nesse campo. Por isso, os autores sugerem a ampliação da utilização desse método e a integração de sua epistemologia em pesquisas futuras. Nesse viés,

Silva, Cabral e Castro (2019) ressaltam a importância da Teoria Fundamentada na educação, apesar de sua complexidade.

Silva, Cabral e Castro (2019), além de destacarem a importância da Teoria Fundamentada para o campo da educação, apontam que essa abordagem é pouco explorada em estudos educacionais (sendo mais frequente em campos como enfermagem, psicologia e administração), mas recomendam sua adoção para o desenvolvimento de novas teorias em diversos campos, não apenas na educação.

Neste contexto, Marques (2022), em sua tese de Doutorado – “Aprendizagem Baseada em Problemas na Formação Inicial de Professores de Ciências: uma análise a partir da Teoria Fundamentada nos Dados” –, desenvolveu uma pesquisa, de cunho qualitativo, com o objetivo de construir uma teoria explicativa sobre o processo de desenvolvimento da Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP) no âmbito da formação inicial de professores de Ciências/Química, em um contexto de ensino remoto, no qual a análise dos dados seguiu os pressupostos da TFD proposta por Kathy Charmaz (2009). O autor concluiu que a complexidade da Teoria Baseada nos Dados de Charmaz proporciona uma série de diretrizes e esclarecimentos que facilitam o processo de análise e elaboração de teorias a partir dos dados. Os métodos flexíveis da TFD são cruciais para o desenvolvimento de uma análise abrangente dos dados, bem como para a teorização dessas informações, o que se mostra essencial na pesquisa em ensino de Ciências.

Destaca-se também a tese de doutorado de Krützmann (2023), intitulada “*As condições de trabalho dos professores de ciências e as repercussões no seu trabalho pedagógico*”. Essa pesquisa aprofunda a análise nas repercussões das condições de trabalho no trabalho pedagógico dos professores de ciências, utilizando a TFD. A escolha da abordagem se deve à sua rigorosidade, que permitiu uma contribuição sólida e, ao mesmo tempo, se deve à flexibilidade necessária para encarar uma temática complexa e variada como as condições de trabalho dos professores.

Ao analisar os dados à luz da Teoria Fundamentada, Krützmann (2023) construiu uma teoria substantiva na qual revelou que o trabalho dos professores de ciências é impactado por diversos desafios decorrentes das condições precárias em que ocorre, dificultando a implementação de práticas pedagógicas alinhadas com as necessidades dos estudantes. Com instrumentos inadequados, tempo escasso, grande número de alunos, interferências e contexto escolar limitando a autonomia, além do excesso de trabalho e condições salariais precárias,

muitos professores enfrentam problemas de saúde e têm dificuldades para promover mudanças na educação.

Ainda sobre as aplicações da TFD na educação, a dissertação de Reis (2018), *O olhar da curiosidade: um diálogo entre os espaços não formais e alunos do Ensino Fundamental*, trouxe na análise de dados a Teoria Fundamentada, de modo a compreender as percepções dos alunos em Espaços Não Formais a partir do olhar curioso dos alunos do Ensino Fundamental. O objetivo foi construir uma teoria explicativa através dos seguintes passos: realização de entrevista e codificações (aberta, axial e seletiva). Na codificação seletiva, seguiu-se o modelo paradigmático proposto por Strauss e Corbin (2008), evidenciando a categoria principal da pesquisa: “Aprendendo o modo de vida dos animais, representando o fenômeno, e as demais categorias analíticas” (Reis, 2018, p. 6).

Segundo Reis (2018), os alunos se dedicam mais ao aprendizado sobre os animais nos Espaços Não Formais visitados quando estão preocupados com avaliações escolares. O estudo mostrou que a memória visual e o complemento dos conteúdos em sala de aula facilitam a recordação dos animais, resultando em maior aprendizado.

Ainda segundo Reis (2018), a trajetória percorrida para a construção da teoria explicativa “foi longa e envolveu idas e vindas às entrevistas, aos códigos iniciais e categorias, até que se chegasse às principais categorias desenvolvidas no modelo paradigmático (fenômeno, condições causais, condições intervenientes, ações/interações e consequências” (Reis, 2018, p. 101). Importante salientar que a pesquisadora em sua dissertação apresenta detalhadamente todo esse processo de construção da teoria explicativa, principalmente no que diz respeito ao registro da análise dos dados, servindo de referência para as futuras pesquisas que venham a usar a Teoria Fundamentada.

Em artigo recente de Krutzmann, Alves e Silva (2023), *The impacts of the National Common Curricular Base (BNCC) on the work of Science teachers in the final years of Elementary School*, os autores abordaram a implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e seus impactos no desempenho dos professores de ciências dos anos finais do Ensino Fundamental. Eles também empregaram a Teoria Fundamentada como metodologia por acreditarem ser uma abordagem flexível, porém rigorosa, para investigação qualitativa, que objetiva debater questões complexas, propondo teorias explicativas sobre a realidade estudada.

Segundo os autores, com a Resolução CNE/CP n.º 2, de 2017, os currículos escolares deveriam estar em conformidade com a BNCC – Ensino Fundamental – até o início do ano letivo de 2020, o que certamente influenciou o trabalho dos professores. Diante desse contexto,

a presente pesquisa buscou entender os efeitos da implementação da BNCC no ensino de ciências ministrado nos anos finais do Ensino Fundamental. Inicialmente, foram elaboradas duas perguntas aos professores de Ciências dos anos finais do ensino fundamental de escolas públicas, quais sejam: como você acha que a BNCC vai impactar no seu cotidiano em sala de aula? E para os professores de Ciências, como a BNCC impacta a docência?

Após o processo de aplicação das entrevistas e posterior análise, Krutzmann, Alves e Silva (2023) concluíram que a BNCC causa mudanças na educação básica, ampliando temas e exigências para os estudantes. Nesse sentido, os educadores de Ciências percebem uma ampliação nos temas a serem abordados, trazendo novas exigências para os estudantes. Isso resulta em alterações no modo de atuação dos professores, em contraste com a capacitação atual, o que acaba gerando lacunas na formação.

No entanto, Krutzmann, Alves e Silva (2023) destacam que a pesquisa não busca ter conclusões definitivas, mas sim colaborar na avaliação e comparação com outras situações e perspectivas. A Teoria Fundamentada sugere uma abordagem adaptável, sujeita a alterações, conforme novas evidências e contextos surgem. Portanto, a teoria proposta ao final do estudo estimula novas pesquisas para ampliar o entendimento da realidade educacional brasileira.

Chiari e Almeida (2020), em seu artigo “*Uma análise das pesquisas em Educação matemática que utilizam a Teoria Fundamentada nos Dados*”, relatam uma investigação sobre as pesquisas de mestrado e doutorado em Educação Matemática, realizadas no período de 2009 a 2019, que empregaram a Teoria Fundamentada nos Dados. Os resultados apontaram a TFD como uma abordagem metodológica que se alinha com a diversidade de contextos, problemas e referenciais que dialogam com a Educação Matemática, vista como campo científico.

As autoras, Chiari e Almeida (2020) destacam a relevância da Teoria Fundamentada nos Dados na pesquisa qualitativa em Educação Matemática, ressaltando sua capacidade de problematizar e abordar diversas questões nessa área. Eles afirmam que, ao analisar e resumir as relações entre os estudos em Educação Matemática que empregam a TFD, é possível perceber como essa metodologia enfatiza a problematização e dialoga com uma ampla gama de questões, desde o ensino e aprendizagem de conteúdos matemáticos específicos até questões de natureza teórico-metodológica.

No artigo de Reis, Silva e Borges (2016), *Análise das dificuldades dos alunos acerca das cromossomopatias: uma abordagem baseada na metodologia da Teoria Fundamentada*, os autores utilizaram a metodologia da Teoria Fundamentada para analisar as dificuldades dos discentes do Ensino Médio de uma escola pública de Manaus, Amazonas, no estudo das

cromossomopatias. Para isso, empregaram a observação e a entrevista como instrumentos de coleta de dados, os quais foram analisados seguindo os três momentos da Teoria Fundamentada: codificação aberta, codificação axial, codificação seletiva. Os resultados indicaram que as principais dificuldades dos alunos, ao estudarem as cromossomopatias, estão relacionadas à falta de abordagem adequada desse tema nos livros didáticos, que priorizam outros conteúdos.

Almeida e Chiari (2018) examinaram como as dissertações e teses em Educação Matemática (e/ou áreas afins) empregam a TFD, bem como a maneira com que os procedimentos de produção e análise dos dados estão descritos nos textos relacionados. Eles observaram que os trabalhos não descrevem todas as etapas realizadas durante a pesquisa, o que dificulta aos leitores uma compreensão de como as categorias de análise emergiram, bem como a forma com que a teorização foi desenvolvida. Além disso, constataram que há poucas pesquisas de mestrado e doutorado em Educação Matemática que utilizam a TFD como abordagem metodológica, e grande parte das que a utilizam não evidenciam etapas importantes do seu desenvolvimento.

Desta forma, os autores concluem que muitas dissertações e teses que utilizam a TFD não descrevem os procedimentos seguidos, dificultando a compreensão do leitor de como os pesquisadores dialogaram com os dados e com os princípios da TFD para construir as categorias de suas investigações. Essa falta de detalhamento sobre como os dados foram tratados e as categorias foram construídas torna difícil entender a subjetividade envolvida. Nesse contexto, foi particularmente desafiador encontrar trabalhos que realmente explicassem como a TFD fora aplicada, pois a maioria apresenta apenas a teoria resultante, sem detalhes do seu uso (Almeida; Chiari, 2018).

Da mesma forma, Lima (2023), em sua tese Teoria Fundamentada e a pesquisa em Educação: Tendências e padrões para o desenvolvimento teórico no âmago da cultura da convergência analisou o estado da construção teórica presente em teses de doutorado conduzidas com a teoria fundamentada, desenvolvidas nos programas de pós-graduação em Educação no Brasil. O estudo abrangeu teses defendidas no período de 2018 a 2022 e publicadas na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). Os resultados indicam que muitas teses não contribuíram para o desenvolvimento da teoria, usando-a de forma indistinta e ambígua, não indicando claramente qual variante da teoria fundamentada é usada sem fornecer detalhes metodológicos suficientes para uma avaliação rigorosa. Conclui-se que os usos de construção teórica e metodológica da teoria fundamentada na pesquisa educacional no Brasil são incipientes.

### 3.3 Considerações gerais sobre Teoria Fundamentada nos Dados

A história da Teoria Fundamentada nos Dados começou em 1967, quando dois sociólogos americanos – Barney Galland Glaser (1930-2022) e Anselm Leonard Strauss (1916-1996) – publicaram o livro *The Discovery of Grounded Theory*. Mais de cinquenta anos após a publicação, é evidente que a GT não seguiu um caminho suave. A divisão entre os próprios cocriadores da GT – Glaser e Strauss – seguiu direções bem diferentes.

A GT de Glaser, chamado de tradicional ou clássico, mantém uma maior fidelidade às ideias originais. Glaser (1978, 1992 *apud* Rupsieny; Pranskuniene, 2010) declara publicamente que a compreensão de Strauss sobre a essência da GT é incompleta e as declarações que ele escreveu em seus novos livros, sozinho ou junto de Corbin (1987, 1990 *apud* Rupsieny; Pranskuniene, 2010), não são mais GT.

Segundo Mansourian (2006), Strauss e seus seguidores criticam Glaser por focar excessivamente na natureza indutiva da TFD. Para Mansourian (2006), a posterior divergência e os desacordos entre seus criadores não estão relacionados aos aspectos ontológicos e epistemológicos da teoria, mas sim às diferenças nos detalhes dos procedimentos metodológicos, como a codificação dos dados e o desenvolvimento das categorias.

A Glaseriana *Grounded Theory* (GGT) e a Straussiana *Grounded Theory* (SGT) diferem em várias dimensões, incluindo paradigmas, formulação de questões de pesquisa, procedimentos de análise utilizados, uso da literatura e procedimentos de amostragem (Devadas *et al.*, 2011 *apud* Mohajan; Mohajan, 2023). A versão Glaseriana indica as suposições epistemológicas, lógica e abordagem sistemática. A variante Straussiana mostra as noções de agência humana, processos emergentes, significados sociais e subjetivos, práticas de resolução de problemas e o estudo aberto da ação para a teoria fundamentada (Charmaz, 2014; 2017 *apud* Mohajan; Mohajan, 2023).

Nesse sentido, Rupsieny e Pranskuniene (2010) analisam as diferenças de Glaser e as ideias de Strauss, evidenciando sete distinções:

1. Glaser (1992, p. 16 *apud* Rupsieny; Pranskuniene, 2010) afirma que a TFD “é uma metodologia geral de análise ligada à coleta de dados que usa um conjunto de métodos sistematicamente aplicados para gerar uma teoria indutiva sobre uma área substantiva”. Strauss e Corbin (1990, p. 23 *apud* Rupsieny; Pranskuniene, 2010) escrevem que a “GT é um método de pesquisa qualitativa que usa um conjunto sistemático de procedimentos para desenvolver uma teoria fundamentada derivada indutivamente sobre um fenômeno”. Strauss, contudo,

entende a GT como a estratégia de pesquisa qualitativa que se baseia na emergência sistemática da teoria dos dados qualitativos recebidos.

2. A segunda diferença pode ser vista no conceito da obtenção de sensibilidade teórica, um dos elementos fundamentais da TFD. Esse foi descrito no primeiro livro dos cocriadores da TFD (Strauss, 1967, p. 46 *apud* Rupsieny; Pranskuniene, 2010) como uma habilidade de ter um *insight* teórico na área de pesquisa, combinada com a habilidade de trabalhar com os *insights*. Após analisar as abordagens Glaseriana e Straussiana em relação às diferenças de sensibilidade teórica, Onions (2006 *apud* Rupsieny; Pranskuniene, 2010) observa o seguinte: segundo Glaser, a sensibilidade teórica vem da imersão nos dados; enquanto para Strauss, a sensibilidade teórica vem dos métodos e ferramentas.

3. A terceira diferença, segundo Rupsieny e Pranskuniene (2010), tornou-se óbvia na abordagem da amostragem teórica. Essa, no livro, é descrita como "o processo de coleta de dados para gerar teoria pelo qual o analista coleta, codifica e analisa seus dados em conjunto e decide quais dados coletar a seguir e onde encontrá-los, a fim de desenvolver sua teoria à medida que se funde" (Glaser; Strauss, 1967, p. 45 *apud* Rupsieny; Pranskuniene, 2010). Segundo Strauss e Corbin (1998, p. 210 *apud* Rupsieny; Pranskuniene, 2010), a amostragem teórica deve trabalhar com: recolha de dados conduzida por conceitos derivados da teoria em evolução e baseada no conceito de fazer comparações, cujo propósito é ir a lugares, pessoas ou eventos que potencializem oportunidades de descobrir variações entre conceitos e de densificar categorias em termos de suas propriedades e dimensões.

4. A quarta diferença está relacionada ao uso da literatura na aplicação da GT. Glaser (1992, p. 31 *apud* Rupsieny; Pranskuniene, 2010) afirma que aqui está a necessidade de não revisar qualquer literatura na área substantiva em estudo. No entanto, ele não rejeita o uso da literatura em geral: quando a teoria fundamentada está quase concluída durante a triagem e redação, então a busca da literatura na área substantiva pode ser realizada e tecida na teoria com mais dados para comparação constante (Glaser, 1998, p. 67 *apud* Rupsieny; Pranskuniene, 2010).

Strauss e Corbin (1998) são mais flexíveis quanto à abordagem do uso da literatura. Como afirmou McCallin (2006 *apud* Rupsieny; Pranskuniene, 2010), Strauss e Corbin atualizaram a abordagem original da teoria fundamentada na literatura. Assim, é possível utilizá-la (tendo em vista os autores chamarem de "literatura técnica") antes de coletar dados empíricos, apenas para fins de revisão, no intuito de o pesquisador se familiarizar com o

fenômeno pesquisado e possa formular perguntas que funcionem como um degrau fora do ponto durante as observações iniciais e entrevistas.

5. Outra diferença pode ser percebida na abordagem dos procedimentos e técnicas, conforme explicam Rupsieny e Pranskuniene (2010). Glaser (1992 *apud* Rupsieny; Pranskuniene, 2010) propõe manter a flexibilidade e simplicidade do procedimento, enquanto Strauss e Corbin (1990, 1998 *apud* Rupsieny; Pranskuniene, 2010) sugerem o uso de uma série de medidas de suporte. A utilização de programas informáticos de análise de dados qualitativos está também relacionada com esta distinção. Como observa Fernandez (2004 *apud* Rupsieny; Pranskuniene, 2010), Glaser demonstra consciência de não perder tempo no que considera atividades supérfluas. Strauss e Corbin (1998, p. 4 *apud* Rupsieny; Pranskuniene, 2010) pensam diferente: está se oferecendo mais do que um conjunto de procedimentos, isto é, uma forma de pensar e ver o mundo, que pode enriquecer o pesquisador que optar por esta metodologia.

6. Rupsieny e Pranskuniene (2010) explicitam mais uma diferença que está relacionada à redação de memorandos. Strauss e Corbin (1990, p. 10 *apud* Rupsieny; Pranskuniene, 2010) pensam que: escrever memorandos teóricos é parte integrante da concretização da Teoria Fundamentada. No entanto, segundo eles, os memorandos não são simplesmente “ideias”; eles estão envolvidos na formulação e revisão da teoria durante o processo de pesquisa.

Assim, Strauss e Corbin (1998 *apud* Rupsieny; Pranskuniene, 2010) sustentam que os memorandos podem ser tipos especializados de registros escritos, aqueles que contêm os produtos da análise ou orientações para o analista, devendo ser analíticos e conceituais em vez de descritivos. Glaser e Holton (2004 *apud* Rupsieny; Pranskuniene, 2010) contestam a restrição acima mencionada para escrever memorandos, argumentando que a abordagem e estrutura preconcebidas estão em conflito com a liberdade de escrever memorandos e que, devido a essa restrição de memorandos, a GT perde essa função vital.

7. Ainda sobre a análise de Rupsieny e Pranskuniene (2010) a respeito das diferenças entre as perspectivas de Glaser e Strauss, há também distinções durante a codificação dos dados. Na descrição inicial da GT, em 1967, dois níveis de codificação foram descritos, primeiramente em tantas categorias quanto possível e depois na integração de categorias. Na obra de 1998, Strauss e seus proponentes criaram um sistema de codificação muito estruturado, consistindo em codificação aberta, codificação axial e codificação seletiva. Nas atitudes de Glaser e Strauss há algo em comum, porém também há algumas diferenças essenciais. Por exemplo, Strauss sugere ao pesquisador definir categorias, descrever suas características e diferenciar dimensões

durante a codificação aberta. Glaser pensa que é suficiente definir categorias durante a codificação aberta, e a diferenciação de dimensões não é necessária de forma alguma.

Nesta esteira de analisar as diferenças entre a GT de Glaser e Strauss, Mohajan e Mohajan (2023) observaram que as propriedades semelhantes são: ambos geram teoria fundamentada nos dados e ambos exigem que o pesquisador expresse um conceito. Por outro lado, diferentes propriedades são percebidas nas considerações iniciais, técnicas de codificação, redação de memorandos, princípios de análise etc., essas estão se juntando em todo o mundo em ambos os campos de pesquisa. Tanto a Teoria Fundamentada de Glaser quanto a teoria fundamentada de Strauss levam os pesquisadores a ficarem entusiasmados e motivados a encontrar as respostas certas para as perguntas certas.

Depois de analisar as diferenças entre a GT de Glaser e Strauss, Mansourian (2006 *apud* Rupsieny; Pranskuniene, 2010) concluiu que as divergências entre os cocriadores da GT não dizem respeito aos aspectos ontológicos ou epistemológicos da GT, mas principalmente decorrem de detalhes dos procedimentos metodológicos, sobretudo para codificar os dados e desenvolver as categorias. Outros pesquisadores também percebem diferenças que vão além de procedimentos metodológicos. Por exemplo, Moghaddam (2006) argumenta que Glaser adota uma abordagem positivista mais tradicional e rigorosa em relação à análise qualitativa, enquanto Strauss busca manter uma postura imparcial na coleta de dados e garantir que os participantes tenham voz em suas obras.

Glaser (1992 *apud* Rupsieny; Pranskuniene, 2010) afirma que a essência de suas divergências com Strauss reside na questão da emergência versus forçamento. Ele argumenta que a teoria deve surgir naturalmente dos dados, enquanto Strauss, com seus seguidores, aplicam diversas técnicas, às vezes forçando os dados para facilitar a análise e o desenvolvimento da teoria. Portanto, Glaser argumenta que a posição de Strauss se afasta da GT.

Pinto e Santos (2012) evidenciam que é possível encontrar no Brasil alguns artigos que contemplam questões atinentes ao histórico, tipologias e principais características da TFD. No entanto, “ainda são poucos os trabalhos empíricos publicados no Brasil, menos ainda, se é que existem (nós não encontramos), são aqueles destinados a descrever não a Grounded Theory (produto final), mas a Grounded Inquiry (o processo de pesquisa)” (Pinto; Santos, 2012, p. 418).

Pinto e Santos (2012), comprometidos com a disseminação da TFD, acreditam que compartilhar experiências, dificuldades, dúvidas, descobertas e estratégias pode tornar o processo mais acessível. Eles argumentam que, como em qualquer tradição, existem duas

formas principais de aprender a fazer pesquisa: a primeira é através da leitura de trabalhos empíricos exemplares, e a segunda é pela prática, ou seja, “colocando a mão na massa” e realizando trabalho de campo.

De acordo com Santos *et al.* (2018), as três principais perspectivas metodológicas da TFD compartilham quatro características comuns: amostragem teórica, análise comparativa constante dos dados, elaboração de memorandos e diferença entre teoria substantiva e teoria formal. Esses aspectos são considerados princípios fundamentais ao método da TFD. A diferença entre teoria substantiva e teoria formal foi estabelecida por Glaser e Strauss na obra que originou o método. Segundo eles, quando a TFD é gerada a partir de um contexto específico e aplicada somente ao campo investigado, é chamada de teoria substantiva. A teoria formal, por sua vez, requer um estudo aprofundado, envolvendo a geração de conceitos abstratos aplicáveis de forma generalizada a uma realidade mais ampla.

Diante do exposto, Santos *et al.* (2018) ressaltam que, em relação às características distintivas das perspectivas metodológicas da TFD, três aspectos se destacam: base filosófica, uso da literatura e sistema de análise de dados. O quadro 2 expressa os detalhes:

Quadro 2 – Características comuns e diferenciadoras da TFD

Características comuns	Vertentes da TFD	Características diferenciadoras		
		Base filosófica.	Uso da Literatura.	Sistema de Codificação
Amostragem teórica; Análise comparativa constante; Memorandos; Teoria substantiva x teoria formal.	Clássica	Base filosófica.	Uso da Literatura.	Sistema de Codificação
		Positivismo moderado.	Somente ao final.	Original para descobrir a teoria.
	Straussiana	Pós-positivismo e Interacionismo Simbólico.	Em todas as etapas.	Rigorosa para criar a teoria.
	Construtivista	Construtivismo e Interacionismo Simbólico.	Em todas as etapas e compilada ao final.	Em aberto para construir a teoria.

Fonte: Santos *et al.* (2018) adaptado de Kenny e Fourie (2015).

Santos *et al.* (2018) observam que o sistema de análise de dados é o aspecto que mais gera dúvidas entre os pesquisadores interessados no uso da TFD e até mesmo entre os que já a utilizam. Nesse tipo de análise, a codificação é o procedimento em que os dados são separados e conceitualizados, visando à definição de relações entre eles, representando o primeiro passo no desenvolvimento da teoria. Cada vertente metodológica da TFD preconiza um sistema de codificação e análise próprio, conforme pode ser observado no quadro 3.

Quadro 3 – Sistemas de codificação/Análise de Dados na TFD

Tipo	Clássica	Straussiana	Construtivista
Etapas de Codificação	1. Substantiva; 1.1 Aberta; 1.2 Seletiva; 2. Teórica.	1. Aberta; 2. Axial; 3. Seletiva/Integração.	1. Inicial 2. Focalizada

Fonte: Santos *et al.* (2018).

### 3.4 A TFD na perspectiva Construtivista de Kathy Charmaz

Seguindo essa orientação, nesta pesquisa nos debruçamos na esteira da Teoria Fundamentada nos Dados Construtivista de Kathy Charmaz (1939-2020). Charmaz propôs uma interpretação da GT sob uma perspectiva construtivista que aceita parcialmente um certo relativismo do conhecimento, derivado de uma concepção da realidade múltipla e plural. A GT construtivista considera que o conhecimento é construído de forma mútua entre o (a) pesquisador (a) e os sujeitos da pesquisa, colocando, portanto, no centro da investigação, mais do que os fatos, a dimensão do significado (Tarozzi, 2011).

Durante seu doutorado na Universidade da Califórnia, em São Francisco, concluído em 1973, Kathy Charmaz – terapeuta ocupacional por formação – teve sua primeira experiência com a TFD. Ao ingressar no programa de doutorado, Charmaz optou por focar na sociologia médica em vez das vertentes social e política do assunto, o que é atribuído a Glaser e Strauss. Embora tenha sido supervisionada por ambos, Charmaz creditou a Glaser os créditos pelo real aprendizado da TFD como metodologia (Charmaz; Keller, 2016 *apud* Silvério, 2021).

Em vista disso, Tarozzi (2011) contextualiza que uma GT construtivista parte do pressuposto de que o(a) pesquisador(a) não é capaz de descobrir uma teoria que se encontra oculta em uma realidade objetivamente entendida, nem que essa teoria represente uma Verdade Absoluta e, portanto, seja generalizável e seus procedimentos replicáveis incondicionalmente. Ao contrário, o conhecimento é fruto de uma coconstrução entre pesquisador(a) e sujeitos, e isto implica para a GT algumas consequências, sintetizadas a seguir:

1. O pesquisador inevitavelmente faz parte do processo de observação. Ele não busca ser um observador neutro, mas reconhece também o próprio ponto de vista como dado de pesquisa, embora busque distinguir entre os dados gerados pelos fatos observados, daqueles que são suas próprias representações, percepções e juízos;

2. Os dados não são coletados, mas sim produzidos. Em vez de coleta de dados, prefere-se utilizar os termos construção ou geração de dados;

3. Os dados mais enriquecedores não são os fatos em si, mas principalmente os significados que os indivíduos atribuem a esses fatos, dos quais os mesmos sujeitos não têm consciência, mas que orientam suas ações;

4. As relações interpessoais entre pesquisador e os participantes são fundamentais. Isso não é importante apenas por razões éticas, mas também por uma indicação metodológica que torna os pontos precedentes viáveis;

5. O pesquisador está integrado aos mecanismos analíticos com os quais elabora-se os significados que emergem do campo. O processo de negociação de significados ocorre não apenas na geração de dados empíricos, mas também em outro nível, no processo de análise;

6. Os mecanismos analíticos devem ser flexíveis para evitar limitar a realidade com categorias rígidas. As categorias devem ser definidas de forma flexível e ativa, evitando termos que fixem e objetifiquem os fenômenos, mas termos que sejam aderentes e estejam em conformidade com a experiência;

7. As relações entre as categorias elaboradas não são estáticas e sempre apresentam complexidade. Portanto, não há nexos causais definitivos entre elas, sendo preferível explorar os significados das categorias em várias circunstâncias e os significados atribuídos a estas pelos sujeitos interessados.

8. O texto final é uma parte integrante da análise, e a busca por uma prosa clara, comunicativa e até mesmo prazerosa não é apenas uma questão estética, menos ainda, um limite anticientífico, mas também um elemento na construção teórica.

Nesta linha de pensamento, Metelski *et al.* (2021) destaca que a perspectiva da Teoria Fundamentada nos Dados Construtivista (TFDC), proposta por Charmaz, representa a 2ª geração da TFD, junto a outras abordagens contemporâneas do método. Um estudo de TFDC resulta numa teoria desenvolvida a partir da interação do pesquisador com os dados cocriados e da interpretação das experiências e pontos de vista dos participantes. No entanto, é necessário que o pesquisador faça um trabalho reflexivo para reduzir sua influência na coconstrução dos dados, bem como na sua análise dos dados.

Metelski *et al.* (2021) robustecem explicitando as particularidades da Teoria Fundamentada Construtivista:

**a) Uso da Literatura em todas as etapas e o compilado final:** entender o estado atual em relação a um fenômeno permite posicionar a questão de pesquisa específica para o estudo em questão. A literatura pode ser utilizada para sustentar a posição do pesquisador e permitir que o leitor identifique as razões pelas quais o estudo está sendo feito. Antes de um estudo de

TFDC, é necessário realizar uma revisão de literatura, que envolve pesquisas publicadas e outros referenciais teóricos;

**b) Sistema de codificação aberto para construção de teoria:** a concentração é essencial na análise de dados da TFDC, focando na ação e nos processos dos dados e nos significados que cada participante atribui aos fatos e às experiências vivenciadas. Esse sistema de concentração da TFDC envolve pelo menos duas etapas hierárquicas: codificação inicial e codificação focalizada. “A codificação na TFDC é um sistema aberto, ou seja, os códigos são criados durante a análise dos dados. Ambos são produto da análise e também constituem o processo de análise” (Metelski *et al.*, 2021, p. 6).

Metelski *et al.* (2021) definem o processo de codificação como o nome dado à codificação feita, usando a forma de gerúndio dos verbos. Esses códigos são palavras que descrevem as ações de uma pessoa durante a análise, como: buscando, cumprindo, sentindo, culpando, esperando, obtendo, negando, lutando, entre outros.

A primeira etapa analítica da jornada pela Teoria Fundamentada leva à codificação. Nesse caso, segundo Charmaz (2009, p. 69), “codificar significa nomear segmentos de dados com uma classificação que, simultaneamente, categoriza, resume e representa cada parte dos dados”. O quadro 4 descreve as etapas de codificação:

Quadro 4 – Resumo das etapas de codificação da TFD Construtivista

Tipo	Foco	Etapas
Codificação Inicial	Identificar a ação nas palavras dos participantes, incluindo intenções e experiências.	Analisar os dados linha por linha; Criar códigos de processo usando verbos que respondem “o que está conectado aqui?”; Desenvolvedor codifica usando as próprias palavras dos participantes, conforme Codificação focalizada declarada.
Codificação Focalizada	Identificar os códigos iniciais mais frequentes e mais importantes e usá-los para agrupar dados para uma análise mais profunda.	Criar códigos focalizados com base nos códigos mais atraentes ou frequentes; Marcar todo o conjunto de dados com códigos focalizados e, em seguida, usá-los para agrupar os dados de acordo; Analisar os dados em cada grupo de código focalizado usando várias técnicas, incluindo a demonstração teórica; Refinar os códigos focalizados em categorias provisórias. Desenvolver as propriedades de cada categoria, até que a saturação seja atingida (ou seja, até que cada propriedade de cada categoria seja totalmente descrita; pode ser necessária uma instrução teórica para isso).

Fonte: Metelski *et al.* (2021).

No entanto, de acordo com Leite (2015), a proposta de Charmaz para a TFD indica três principais codificações: a inicial, a focalizada e a teórica. A codificação inicial se concentra meticulosamente nos dados, considerando as ações em cada segmento em vez de aplicar categorias preexistentes. Charmaz (2009) enfatiza que a codificação inicial deve se fixar rigorosamente nos dados, observando as ações em cada segmento, bem como codificar palavras que reflitam a ação.

No estudo de Charmaz (2009) é ressaltado que os códigos são flexíveis e passíveis de serem redesenhados para melhor se adaptarem. A pergunta inicial feita pela autora é: qual a temática representada por esses dados? Quais são as sugestões ou afirmações dos dados? Do ponto de vista de quem? A qual categoria teórica esse dado específico está relacionado?

A **segunda fase** do procedimento é a codificação focalizada, na qual são utilizados os códigos iniciais mais relevantes e/ou com maior frequência. Nesse momento, é necessário decidir quais códigos iniciais contribuem para uma compreensão analítica mais aprofundada, determinando quais códigos podem se conectar, formando assim uma categoria específica (Leite, 2015).

Por fim, a **terceira etapa** é a codificação teórica. Conforme Charmaz (2009) apontou, trata-se de um estágio avançado de codificação que se baseia nos códigos selecionados durante a codificação focalizada. Em síntese, os códigos teóricos estabelecem as possíveis conexões entre as categorias que emergiram na codificação focalizada. Os códigos teóricos têm caráter integrativo, pois delineiam os códigos focais previamente identificados. Esses códigos auxiliam na construção de uma narrativa analítica coerente e contribuem para encaminhar a análise para um viés teórico.

Charmaz (2009) salienta que a “codificação em parte é trabalho, mas é também em parte diversão” (Charmaz, 2009, p. 104). Para ela, através da Teoria Fundamentada, é viável analisar e revisar as ideias que surgem dos dados, realizando uma nova codificação, que não se limita apenas a selecionar, classificar e resumir os dados. Com a codificação, é possível unir as ideias de maneira analítica, criando uma integração coesa e sistemática.

Portanto, Leite (2015, p. 8) lembra que “indiscutivelmente, os memorandos que devem ser redigidos ao longo do processo de construção de dados serão fundamentais para apoiar a integração e o relato dos esquemas conceituais a serem construídos, bem como direcionar a redação final da teoria emersa”. Os memorandos auxiliam na reflexão sobre os dados e na descoberta de nossas ideias a respeito deles.

Nesse sentido, Santos e Luz (2011) afirmam que os memorandos são fundamentais para a TFD, desempenhando um papel essencial no processo. Inicialmente mais descritivos durante a codificação inicial, esses memorandos tornam-se gradualmente mais abstratos à medida que avançamos para níveis de codificação mais teórica. Eles possibilitam questionar os dados, mapear a teoria emergente, esclarecer e relacionar conceitos, sendo, em resumo, o suporte dinâmico da teoria em desenvolvimento.

De acordo com Charmaz (2009), quando as categorias e suas propriedades ainda não estão claramente definidas, e muitos aspectos permanecem presumidos, desconhecidos ou questionáveis, é necessário estabelecer categorias robustas, fundamentadas em bases sólidas e não instáveis. Nesse contexto, podemos utilizar as estratégias da teoria fundamentada para aprimorar nosso raciocínio analítico da seguinte forma: “coletar mais dados que se concentrem na categoria e em suas respectivas propriedades. Essa estratégia é a amostragem teórica, que visa a buscar e a reunir dados pertinentes para elaborar e refinar as categorias de sua teoria emergente” (Charmaz, 2009, p. 134).

Seguindo essa linha de pensamento, Butler, Copnell e Hall (2018) destacam em seu artigo, *The development of theoretical sampling in practice*, que a amostragem teórica é essencial na pesquisa que emprega a teoria fundamentada. No entanto, apesar de haver definições nos textos metodológicos, é difícil encontrar exemplos concretos de como a amostragem teórica é conduzida durante o desenvolvimento de um estudo. Essa falta de exemplos claros tem causado confusão entre os pesquisadores, resultando em muitos estudos de Teoria Fundamentada que não apresentam evidências de amostragem teórica. Porém, para Charmaz (2018, p. 135), “o principal objetivo da amostragem teórica é elaborar e refinar as categorias que constituem a sua teoria. Você conduz a amostragem teórica ao utilizar a amostra para desenvolver as propriedades da(s) sua(s) categoria(s) até que não surjam mais propriedades novas”.

Strauss e Corbin (2008) destacam que a amostragem se torna mais direcionada à medida que a pesquisa avança, encerrando-se quando todas as categorias estão saturadas. Isso significa que não há mais dados novos ou relevantes, as categorias estão bem desenvolvidas em propriedades e dimensões, e as relações entre elas são validadas. A saturação teórica é fundamental para construir uma teoria consistente, densa e precisa.

## **4 PERCURSO METODOLÓGICO**

Na presente seção, serão detalhados os procedimentos metodológicos empregados na efetivação da pesquisa, evidenciando a abordagem de pesquisa escolhida, a seleção do local e dos participantes da investigação, bem como os instrumentos de geração e análise dos dados, pois, segundo Tarozzi (2011), o sucesso de uma pesquisa baseada na TFD reside na construção de uma teoria robusta, que ofereça uma interpretação racional, densa, articulada e sistemática da realidade estudada. Para o autor, a TFD visa produzir uma teoria complexa e articulada, mesmo que alguns estudiosos a considerem uma teoria de médio alcance.

De acordo com Almeida e Chiari (2018), mesmo pesquisadores experientes, especialmente aqueles que trabalham com pesquisa qualitativa, necessitam de algum tipo de orientação ao se aventurarem por territórios ainda pouco conhecidos. Nesses contextos, o pesquisador necessita de algo que auxilie o seu percurso, uma espécie de bússola, sobretudo ao se conduzir uma investigação voltada à Teoria Fundamentada nos Dados. Embora os autores apresentem de forma bastante clara as etapas a serem seguidas, o percurso investigativo ainda demanda apoio para uma navegação segura. Ser o mais fiel possível às técnicas propostas, sem, contudo, se prender rigidamente a elas, contribui para aumentar a confiabilidade dos resultados obtidos ao longo da investigação. Além disso, reconhece-se a dificuldade de seguir todas as etapas descritas por determinadas abordagens, como é o caso da TFD.

Qualquer indicação metodológica tende a ser rígida e prescritiva ao tentar fixar etapas metodológicas e definir procedimentos com precisão. Nesta pesquisa, mesmo considerando as devidas precauções e distinções necessárias, foi delineado um percurso conforme proposto por Charmaz (2014), que incluem a coleta de dados, a codificação inicial, a codificação focalizada, a análise teórica e a elaboração da teoria. Além disso, garantimos a rigorosidade e a transparência em todo o processo, visando contribuir para a compreensão do fenômeno do Acolhimento como pilar de integração e permanência no Ensino Médio Integrado à luz da Teoria Fundamentada nos Dados.

### **4.1 Tipo de pesquisa**

Este trabalho adota uma abordagem qualitativa, seguindo a perspectiva de Yin (2016), que, em vez de buscar uma definição única para a pesquisa qualitativa, propõe considerar

cinco características distintas: a) explorar o significado da vida das pessoas em suas condições reais; b) representar as visões e perspectivas dos participantes do estudo; c) levar em consideração as condições contextuais, incluindo aspectos sociais, institucionais e ambientais em que as vidas das pessoas se desenrolam; d) orientar-se pela explicação desses acontecimentos, seja por meio de conceitos existentes ou emergentes; e) procurar coletar, integrar e apresentar dados de diversas fontes de evidências como parte integrante de qualquer estudo.

Dessa forma, a pesquisa qualitativa é a mais adequada para investigar o problema em questão, qual seja: como as práticas de acolhimento aos discentes ingressantes no ensino médio integrado contribuem para sua integração e permanência no *campus* Manaus Centro? De acordo com Strauss e Corbin (2008), essa abordagem de pesquisa busca compreender aspectos da vida das pessoas, suas experiências, comportamentos, emoções e fenômenos organizacionais e sociais, sem se limitar a métodos estatísticos ou de quantificação.

Ainda conforme Strauss e Corbin (2008), a pesquisa qualitativa possui três componentes principais. Primeiramente os dados, que podem ser coletados mediante várias fontes, como entrevistas, observações e documentos. Em segundo lugar, os procedimentos que o pesquisador utiliza para interpretar e organizar os referidos dados. O terceiro componente são os relatórios escritos e verbais, que podem ser apresentados na forma de artigos em jornais científicos, em palestras ou em livros.

De acordo com Bogdan e Biklen (1982), citados por Ludke e André (2018) na obra "Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas", a pesquisa qualitativa é caracterizada por cinco aspectos fundamentais. Esses aspectos incluem: a coleta de dados em ambientes naturais, com o pesquisador atuando como principal instrumento de coleta; a natureza descritiva dos dados coletados; a ênfase no processo é muito maior do que o produto; a importância do significado atribuído pelas pessoas às suas experiências e vivências; e a abordagem indutiva na análise dos dados.

Para Ludke e André, (2018) a ausência de hipóteses ou questões específicas formuladas a priori não representa a inexistência de um referencial teórico que oriente a coleta e a análise de dados. Ao contrário, o desenvolvimento do estudo se assemelha a um funil: iniciando com questões ou focos de interesse muito amplos e genéricos que, no final, se tornam progressivamente mais específicos e direcionados à medida que o estudo avança. Nesse processo, o pesquisador refina e aprimora seus focos à medida que o estudo se desenvolve.

## 4.2 Local e sujeitos da pesquisa

A pesquisa sobre as práticas de acolhimento aos discentes ingressantes no Ensino Médio Integrado e a contribuição para a integração e permanência desses sujeitos foi desenvolvida no *campus* Manaus Centro. Tal lócus está situado na Avenida Sete de Setembro, nº 1975, Centro da capital Manaus. A aplicação da pesquisa foi realizada com 15 (quinze) discentes ingressantes no ano letivo de 2024, matriculados nos cursos técnicos integrados em Química, Mecânica, Informática, Eletrotécnica e Edificações.

Nessa esteira, cabe salientar que o *campus* Manaus Centro é:

[...] é o herdeiro da tradição histórica que marca o início da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica no estado, o Campus Manaus Centro (CMC) é o mais antigo dos campi do IFAM. É nele que ecoa a história da Escola de Aprendizizes e Artífices do Amazonas, inaugurada em 1º de outubro de 1910, cujo público-alvo era composto pelos "desfavorecidos da fortuna" (PDI/2019-2023).

Segundo o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI/2019-2023), o *campus* Manaus Centro (CMC) oferta um leque de cursos que possibilita a formação Profissional de Nível Médio, a formação em Cursos Tecnológicos, Cursos de Licenciatura, Cursos de Engenharia, além da formação em Cursos de Pós-Graduação *Lato e Stricto Sensu*, em distintos eixos tecnológicos e áreas de conhecimento.

Nesta pesquisa, importa-nos os Cursos Técnicos de Nível Médio na forma Integrada, tendo em mente os sujeitos da pesquisa. Nesse sentido, de acordo com informações fornecidas pelo Departamento de Controle Acadêmico-DCA/CMC, o Campus Manaus Centro ofertou cinco (05) cursos técnicos de nível médio no ano letivo de 2024, distribuídos em oito (8) turmas de ingressantes. Na referida seara, os cursos técnicos integrados são oferecidos nos seguintes eixos tecnológicos:

a) Controle e Processos Industriais: Química (2 turmas), Eletrotécnica (1 turma) e Mecânica (1 turma);

b) Informação e Comunicação: Informática (2 turmas);

c) Infraestrutura: Edificações (2 turmas).

O total de discentes matriculados nesses cursos técnicos integrados foram de 284 (duzentos e oitenta e quatro) ingressantes, sendo: Química (74 discentes), Eletrotécnica (35 discentes), Mecânica (36 discentes), Informática (71 discentes) e Edificações (68 discentes).

Esses dados fornecem um panorama geral da oferta de cursos técnicos de nível médio à EPT no *Campus* Manaus Centro, contemplando 3 diferentes eixos Tecnológicos, cinco cursos,

oito turmas de quatro departamentos, sendo: Departamento de Química e Ambiente-DQA, Departamento de Processos Industriais (DPI), Departamento de Informação e Comunicação-DAIC e Departamento de Infraestrutura (DAINFRA).

As informações foram levantadas inicialmente junto ao Departamento de Controle Acadêmico (DCA) através do Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA). A partir disso, foram identificados os discentes ingressantes, representantes e vice-representantes de turmas, os quais totalizaram 16 participantes.

No contexto do IFAM, os referidos representantes de turmas são eleitos por seus pares no decorrer dos primeiros trinta dias do ano letivo, conforme o Regulamento Interno do Conselho de Classe do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, aprovado pela Resolução nº 64 – CONSUP/IFAM, de 24 de novembro de 2017, na qual se estabelece as atribuições dos representantes discentes. Do total de 284 estudantes ingressantes em 2024, inicialmente, decidimos escolher os representantes e vice-representantes de turmas dos cursos técnicos de nível médio, sobretudo porque tal delimitação leva a indivíduos que exercem uma representatividade e uma liderança na sua turma, inclusive com direito de voz e voto nos Conselhos de Classe.

Após a identificação dos discentes, cursos e turmas, realizamos os primeiros contatos e definimos os potenciais participantes da pesquisa, considerando que alguns representantes e vice-representantes não puderam ou optaram por não participar da pesquisa. Dessa forma, foi organizada inicialmente uma reunião com os discentes e seus responsáveis, a fim de apresentar o projeto de pesquisa, solicitar a participação no projeto e explicitar o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido – TALE (Apêndice B), bem como o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE (Apêndice C), considerando que a faixa-etária dos participantes da pesquisa girou em torno de 15 a 17 anos.

É importante salientar que a implementação desta pesquisa foi submetida e autorizada pelo Comitê de Ética em Pesquisa Sociais e Humanas (CEPSH), no qual nos comprometemo a aguardar, no mínimo, quarenta dias para obter a análise do comitê, garantindo assim a adesão dos princípios éticos em nosso estudo.

### **4.3 A construção dos dados**

Considerando o problema de pesquisa, bem como os objetivos e o método, optamos pela realização de entrevistas para a geração dos dados. Segundo Severino (2007), a entrevista “é

uma técnica de coleta de informações sobre um determinado assunto, diretamente solicitadas aos sujeitos pesquisados. Trata-se, portanto, de uma interação entre pesquisador e pesquisado, na qual o primeiro visa apreender o que os sujeitos pensam, sabem, representam, fazem e argumentam” (Severino, 2007, p. 124).

Para Tarozzi (2011), a entrevista é a principal ferramenta na Teoria Fundamentada, principalmente aquela do tipo semiestruturada, apesar de não ser a única. Isso ocorre devido à importância atribuída à interpretação de significados, típica do interacionismo simbólico, além de possibilitar que os instrumentos verbais permitam direcionar a coleta de dados de acordo com o processo de codificação. Nesse tipo de entrevista, o pesquisador tem um guia de perguntas ou tópicos a serem abordados, mas também tem liberdade para explorar temas e questões que surgem durante a conversa.

A entrevista semiestruturada permite que o pesquisador: tenha uma direção geral para a conversa; explore temas e questões de forma mais aprofundada, permite que o entrevistado compartilhe suas experiências e perspectivas de forma mais aberta. Essa abordagem é útil quando o pesquisador deseja: coletar dados qualitativos ricos e detalhados, explorar temas complexos ou sensíveis e desenvolver uma compreensão mais profunda das experiências e visão dos entrevistados.

De acordo com Charmaz (2009), a entrevista em profundidade é amplamente reconhecida como uma técnica eficaz para a coleta de informações em diferentes tipos de estudos qualitativos. Esse método possibilita uma análise detalhada de um tema específico com um indivíduo que possui experiências pertinentes. A abordagem minuciosa da entrevista em profundidade auxilia na compreensão da perspectiva de cada participante em relação à sua vivência. O entrevistador está presente para ouvir atentamente, demonstrar empatia e encorajar o participante a se expressar. Dessa forma, é o participante quem detém a maior parte da palavra nesse diálogo.

Segundo Charmaz (2009), ao realizar um estudo com base na Teoria Fundamentada, é importante formular perguntas abrangentes e abertas durante entrevistas intensivas. Demonstrar interesse genuíno, fazer pausas para aprofundar temas, pedir mais informações, questionar pensamentos e sentimentos, e reconhecer a participação do entrevistado são aspectos essenciais. É necessário utilizar habilidades sociais e de observação, respeitar e agradecer os participantes.

Seguindo as orientações da autora, preparamos um conjunto de questões esboçadas para o momento da entrevista. Essas perguntas foram divididas em três categorias: questões abertas

iniciais, questões intermediárias e questões finais. Dessa forma, as questões estão claramente categorizadas e organizadas, facilitando a compreensão do leitor sobre a estrutura da entrevista planejada (Apêndice A).

Para o registro da entrevista, fizemos o uso de um gravador de áudio, permitindo maior concentração na fala dos participantes, afinal, Charmaz (2009) alerta que durante esse processo os entrevistados têm o direito de se expressar livremente, compartilhar experiências e emoções, além de receber apoio e compreensão do entrevistador. Assim, a realização da entrevista permitiu que os discentes participantes, com idades entre 15 e 17 anos, tivessem maior autonomia para compartilhar suas reflexões. A esse respeito, Tarozzi (2011, p. 67) destaca que “enquanto emerge a teoria e se definem as categorias, as entrevistas se tornam sempre mais estruturadas: se inicialmente as entrevistas são pouco estruturadas (nunca completamente abertas), progressivamente chega-se a uma definição mais pontual das perguntas”.

Desta forma, o processo de construção dos dados envolveu a realização de quinze (15) entrevistas intensivas com os discentes ingressantes de 2024, sendo: 03 discentes do curso de edificações, 05 discentes do curso de química, 02 do curso de informática, 03 de eletrotécnica e 02 de mecânica; desses, 03 eram representantes de turmas. Para tanto, inicialmente enviamos um e-mail à Diretoria de Ensino do *Campus* informando sobre a execução do projeto e solicitando informações sobre os participantes da pesquisa, bem como autorização para realizar a primeira reunião com o público-alvo. Essa reunião ocorreu no dia 26 de julho de 2024, na Sala 4 do Corredor Central do *Campus*, entre 12h e 12h20, de modo a não interferir no horário de almoço dos discentes.

O primeiro contato não apresentou entraves; houve a participação de 12 discentes dos diferentes cursos do Ensino Médio Integrado, sendo: informática, química, edificações, eletrotécnica e mecânica. Em tal contexto, esperávamos a participação de 16 discentes, mas os representantes de duas turmas não compareceram. A partir deste encontro, agendei uma reunião com os pais dos estudantes, visto que todos eram menores de idade. Durante a reunião com os discentes, expliquei a necessidade de obter a autorização dos pais para a participação dos filhos nas entrevistas, mediante a assinatura do Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE), bem como do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

A reunião foi marcada para o dia 30 de julho, uma terça-feira, entre 16h30 e 17h30, na Sala IV da DIREC – Corredor da Visconde, *Campus* Manaus Centro. Nesse dia, aguardei os

pais até as 17:30, com um lanche preparado especialmente para eles, porém nem todos compareceram.

Diante disso, percebi que era preciso renascer das cinzas e buscar alternativas para obter as autorizações necessárias. Como a Diretoria de ensino, através de sua pedagoga, nos forneceu a lista dos representantes e vice-representantes de turmas com os números do celular, enviamos uma mensagem para os 16 discentes, informando que eles poderiam retirar o TALE e o TCLE na Sala de Estudos da Pós-Graduação e levar para a assinatura de seus pais, uma vez que alguns não puderam comparecer à reunião. Mantive-me firme em meu propósito, superando os obstáculos do caminho. Em resposta à mensagem, consegui agendar as duas primeiras entrevistas, o que me encheu de alegria e entusiasmo, embora também me trouxesse certa apreensão.

#### **4.4 Análise dos dados**

Esta seção aborda diretamente o processo de análise dos dados, pois, segundo Leite (2015, p. 82), “é a partir da produção do primeiro conjunto de dados que se inicia o processo de análise e codificação na *Grounded Theory*. [...] quando se realiza a primeira entrevista em profundidade e a transcrição verbatim desta, o processo analítico dos dados já deve estar estabelecido”.

Na TFD, a coleta de dados, as entrevistas e observações ocorrem simultaneamente à codificação. Não há necessidade de aguardar o término das entrevistas para iniciar a transcrição e análise. Esses procedimentos devem ocorrer em paralelo. A primeira codificação auxilia na definição dos temas das entrevistas subsequentes e orienta as direções para as quais se deve ampliar a amostra. Além disso, facilita a escrita dos memorandos a partir das reflexões iniciais e promove as intuições que o pesquisador (a) pode ter, mesmo nas fases iniciais da pesquisa (Tarozzi, 2011).

O método sugerido por Charmaz é “fundamentalmente interativo, perspectivando a subjetividade do investigador como fazendo parte da investigação. Porém o investigador deverá ter consciência e assumir a sua influência, explicitando todo o processo” (Santos; Luz, 2011, p. 18). A Figura 1 apresenta uma síntese dos procedimentos adotados na Produção de Dados, segundo a Teoria Fundamentada nos Dados Construtivista (TFDC) de Kathy Charmaz (2009).

Figura 1 – Análise de dados



Fonte: Krützmann (2023).

a) **Entrevistas Semiestruturadas e de Profundidade:** nesta fase, entrevistamos 15 discentes ingressantes dos cursos técnicos de nível médio integrado, utilizando para isso um roteiro com perguntas amplas e abertas, conforme sugere Charmaz (2009). Cada entrevista foi cuidadosamente transcrita, organizada em parágrafos e impressa para maior envolvimento com as falas dos entrevistados, releituras e comparações;

b) **Codificação Inicial:** a primeira fase da produção e análise dos dados foi realizada o estudo rigoroso dos fragmentos dos dados, neste caso, parágrafo a parágrafo. Os dados foram fragmentados e analisados com o objetivo de conceituar ideias e/ou significados expressos pelos participantes, transformando-os em códigos;

c) **Codificação Focalizada:** selecionamos o material que representa os códigos iniciais mais vantajosos e os testamos em contraste com os dados mais amplos, nos permitindo separar, classificar e sintetizar grandes quantidades de dados;

d) **Codificação Teórica:** trata-se de um nível sofisticado de codificação que segue os códigos selecionados na codificação focalizada. Esses códigos ajudam a contar uma história analítica de forma coerente. Não apenas conceituam o modo como os códigos essenciais estão relacionados, mas também alteram a história analítica para uma orientação teórica;

e) **Redação de Memorandos e a Comparação Constante:** mais descritivos numa fase de codificação inicial, os memorandos tornam-se sucessivamente mais abstratos à medida que progredimos para níveis de codificação mais teórica. Eles permitem questionar os dados, mapear a teoria emergente, clarificar e relacionar conceitos. Em suma, são o suporte dinâmico da teoria em construção. Inicialmente, comparamos dados com dados para identificar as semelhanças e contrastes;

f) **Amostragem Teórica:** quando as categorias e suas propriedades ainda não estão claramente definidas, e muitos aspectos permanecem presumidos, desconhecidos ou questionáveis, é necessário estabelecer categorias robustas, fundamentadas em bases sólidas e não instáveis. Nesse contexto, utilizamos estratégias da teoria fundamentada para aprimorar nosso raciocínio analítico, coletando mais dados que se concentrem na categoria e em suas respectivas propriedades. Essa estratégia, denominada amostragem teórica, visa buscar e reunir dados pertinentes para elaborar e refinar as categorias da teoria emergente;

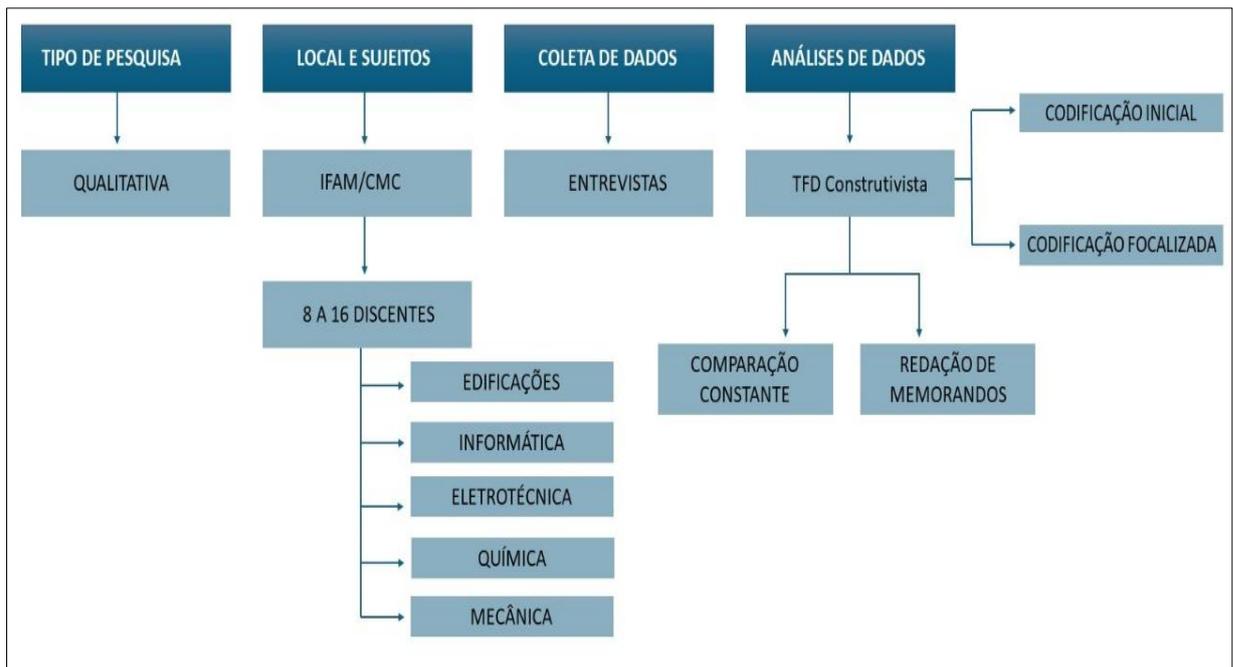
g) **Saturação Teórica:** quando a coleta de dados novos não mais desperta novos *insights* teóricos, nem revela propriedades novas dessas categorias teóricas centrais, é hora de interromper a coleta de dados, pois as categorias estão saturadas;

h) **Teoria Substantiva:** uma interpretação ou explicação teórica do problema que foi delimitada para ser investigada – de que maneira as práticas de acolhimento aos discentes ingressantes no Ensino Médio Integrado à Educação Profissional e Tecnológica têm contribuído para a integração e permanência no *Campus* Manaus Centro?

i) **Redação do Manuscrito:** Escrita da teoria fundamentada nos dados. Escrever exige mais do que a mera elaboração de um relatório. Ao escrever e reescrever os esboços, apresentamos argumentos implícitos, fornecemos o contexto desses argumentos, fazemos conexões com a bibliografia existente, analisamos criticamente as categorias, apresentamos uma análise e fornecemos dados que sustentem os argumentos analíticos.

Sintetizando, construímos o fluxograma (figura 2) que representa o caminho percorrido pela pesquisa sobre como as práticas de acolhimento aos discentes ingressantes ao ensino médio integrado contribuem para a integração e permanência no *campus* Manaus Centro, a partir da percepção dos participantes da pesquisa.

Figura 2 – Fluxograma TFD construtivista



Fonte: os autores, 2025.

Diante dessa explicação acerca da Análise dos Dados, na qual utilizamos a Teoria Fundamentada nos Dados a partir da perspectiva Construtivista de Kathy Charmaz, apresentamos os resultados e discussões alcançados.

## 5 RESULTADOS E DISCUSSÕES

No dia 02 de agosto de 2024, às 13:30, na Sala Vip do *Campus* Manaus Centro, realizamos a primeira entrevista da pesquisa. Foi um momento intenso, marcado pela ansiedade e expectativa de ambas as partes. Apesar de ser a primeira de quinze entrevistas realizadas, a experiência foi extraordinária e produtiva. O contato direto com a discente entrevistada também reativou minhas lembranças com a dinâmica da interação professor-aluno, algo que já vivenciei ao atuar como docente no ensino médio regular. Essa familiaridade, aliada à energia e espontaneidade da juventude, tornou o momento significativo e facilitou o diálogo.

Nesse contexto, segundo Tarozzi (2011), cabe destacar que a entrevista na TFD é caracterizada como uma conversação focada em um objetivo específico, permitindo uma exploração aprofundada de determinado tema, o qual nesta pesquisa percorreu o acolhimento e a experiência de ser um ingressante no ensino médio integrado ao técnico. Essa abordagem visou compreender como o participante atribui sentido à sua experiência, destacando que as entrevistas não tinham o propósito de coletar "fatos". Em vez disso, elas geraram interpretações das experiências e contextualizam as afirmações no ambiente em que foram produzidas.

Nossa primeira entrevistada foi uma adolescente de 16 anos, representante da turma de Edificações, oriunda de escola particular e sem participação em programas assistenciais do Instituto. Comunicativa e expressiva, ela relatou sua experiência como ingressante no Ensino Médio Integrado. Para criar um clima acolhedor e reduzir a tensão, iniciei a entrevista com uma conversa informal com perguntas planejadas previamente: “como foi o processo de escolha do IFAM/CMC? Como você e sua família se sentiram quando da sua aprovação para um curso técnico no Instituto Federal?”. Esclareci que esse primeiro momento não seria gravado, com o objetivo de deixar a participante à vontade.

Em seguida, passei para as duas perguntas principais da pesquisa: “Como foi o acolhimento nos primeiros dias de aula no Campus, você foi bem acolhida? Quais deveriam ser as formas mais adequadas para acolhê-la, você poderia descrever?”. Na ocasião, percebi a necessidade de acrescentar mais duas que achei pertinente: “em algum momento você pensou em sair do Campus? Como foi o seu rendimento no primeiro bimestre?”. Essa situação me fez lembrar que o percurso da pesquisa científica não garante que tudo ocorrerá exatamente como planejado; pelo contrário, é comum que surjam situações inesperadas ao longo do caminho, o que é uma característica fundamental das pesquisas baseadas na TFD.

Nesse contexto, os erros identificados durante o processo tornam-se oportunidades valiosas para o redirecionamento e a reestruturação da pesquisa, contribuindo para decisões mais assertivas, como apontado por Marconi e Lakatos e discutido por Silva (2017).

Iniciamos então a gravação da entrevista, contudo, ao refletir sobre o processo, percebemos que deveríamos ter incluído uma questão específica sobre o acolhimento realizado pelo departamento e pela coordenação do curso, já que o foco principal da conversa acabou sendo o acolhimento no auditório, conduzido pela Diretoria de Ensino. Esses redirecionamentos serão necessários no decorrer das entrevistas.

Glaser e Strauss (1967), na Teoria Fundamentada Clássica, destacam a importância de analisar ações e processos. A abordagem da teoria fundamentada, que combina a coleta e a análise simultânea de dados, nos ajuda a focar nesses aspectos enquanto ajustamos nossa coleta. Assim, lembrei da pergunta clássica de Glaser: "O que está acontecendo aqui?". Essa questão nos incentiva a observar o que ocorre à nossa volta, considerando que no ambiente de pesquisa tudo pode parecer relevante, o que nos leva a refletir sobre o que vemos e ouvimos, justificando, assim, a inclusão ou retirada de perguntas no roteiro da entrevista.

Esse aprendizado foi incorporado às próximas entrevistas e, se necessário, uma nova entrevista poderá ser realizada com essa mesma participante para complementar os dados, pois um dos conceitos centrais da Teoria Fundamentada nos Dados é a saturação teórica, que, conforme destacado por Charmaz (2009), trata-se do ponto em que a coleta de novos dados sobre uma categoria teórica deixa de acrescentar propriedades inéditas ou gerar novos *insights* teóricos para a construção da teoria emergente.

A riqueza das informações obtidas nessa primeira entrevista superou nossas expectativas. Ao mesmo tempo, sentimos o peso da responsabilidade sobre a construção dos dados, um misto de entusiasmo e insegurança. Conforme Glaser (1998), citado em Tarozzi (2011), destaca que a confusão e a incerteza são parte natural do processo de pesquisa qualitativa e devem ser incorporadas em vez de eliminadas. O pesquisador precisa lidar com a complexidade e o caos, o que muitas vezes provoca sentimentos de regressão, desorientação e falta de controle, exigindo paciência e resiliência.

Para Tarozzi (2011, p. 126), "a transcrição das entrevistas é parte da codificação". A transcrição é uma tarefa interpretativa, que traduz uma comunicação rica e multidimensional para um código verbal escrito. Essa tarefa deve ser realizada com precisão e objetividade, evitando julgamentos ou interferências emocionais. Neste caso, utilizamos a ferramenta

TurboScribe<sup>1</sup> para a transcrição das entrevistas. Embora essa ferramenta de inteligência artificial ofereça alta precisão (99,8%), a verificação manual se mostrou essencial, pois algumas palavras foram transcritas incorretamente. Além do mais, foi preciso ouvir as entrevistas e as transcrições várias vezes de modo a perceber o que estava acontecendo no contexto dos dados. Conforme afirma Bicudo (2020, p. 53), “o pesquisador ouve muitas vezes a gravação até compreender o sentido do dito e passa a transcrevê-la, sem interpretações [...] porque se busca estar o mais próximo possível de sua expressão primeira a respeito do perguntado”.

Mesmo com o auxílio do software, a transcrição demanda tempo e atenção, como destaca Gibbs (2009): “é um processo interpretativo que envolve a mudança de meio, o que traz desafios em termos de precisão e fidelidade”. A transcrição literal e a repetida escuta das gravações permitiram que revivêssemos as nuances de cada conversa, auxiliando na identificação das principais ideias e temas emergentes.

A fase seguinte consistiu na codificação dos dados, uma etapa essencial na Teoria Fundamentada. Segundo Charmaz (2009, p. 69), “codificar significa nomear segmentos de dados com uma classificação que simultaneamente categoriza, resume e representa cada parte dos dados”. A codificação, especialmente sob a perspectiva construtivista, não apenas identifica temas, mas também revela significados implícitos nas falas dos participantes, contextualizando suas experiências e ações. “A codificação na teoria fundamentada gera os ossos da sua análise”, afirma Charmaz (2009, p.70). A articulação teórica unirá esses ossos para criar uma estrutura de pesquisa. Dessa forma, a codificação vai além de um ponto de partida; ela estabelece a fundação analítica da qual desenvolveremos a análise.

De acordo com Gibbs (2009), a codificação é entendida como a tarefa de identificar o conteúdo dos dados que estão sendo examinados. Esse procedimento requer a seleção e anotação de partes do texto ou de outros componentes dos dados que compartilham uma ideia teórica ou descritiva comum. Normalmente, várias seções são reunidas e vinculadas a um termo que representa essa ideia, originando um código. Assim, a codificação atua como uma ferramenta de indexação ou classificação do texto, facilitando a organização de uma estrutura temática pertinente ao material estudado.

Para Charmaz (2009), a codificação minuciosa — seja palavra por palavra, linha por linha ou incidente por incidente — guia o pesquisador no cumprimento de dois critérios

---

<sup>1</sup> *TurboScribe*: serviço de transcrição por IA que fornece transcrição ilimitada de áudio e vídeo.

essenciais para a condução de uma análise na Teoria Fundamentada: ajuste e relevância. Seu estudo se torna adequado ao contexto empírico quando você cria códigos e transforma esses códigos em categorias que refletem a experiência dos participantes. E tem relevância quando fornecemos um esquema analítico claro que explica o que ocorre e estabelece conexões entre os processos subjacentes e as estruturas aparentes.

Charmaz (2009) esclarece que a codificação cuidadosa na pesquisa ajuda os pesquisadores a não projetar suas próprias emoções e experiências pessoais sobre as opiniões dos respondentes. A codificação requer uma análise crítica e reflexiva dos dados, permitindo que o pesquisador tenha uma visão mais ampla e objetiva das respostas dos participantes. Por meio dessa análise, é possível revelar aspectos que podem ter sido ignorados e trazer novas compreensões para o estudo.

Parafraseando Charmaz (2009), a codificação é um processo que surge de maneira orgânica. Conceitos inesperados aparecem e continuam a surgir. Após realizar a codificação de um conjunto de dados, é necessário analisar seus códigos em relação aos dados correspondentes. Um código significativo desenvolvido para se ajustar a um determinado incidente ou afirmação pode trazer clareza sobre outro. Um evento anterior pode ser um indicativo para observar com mais atenção um evento subsequente.

Na perspectiva de Charmaz (2009), os dados não são simplesmente coletados, mas também produzidos e gerados ativamente pelo pesquisador e pelos participantes. Assim, a análise transcende a observação de fatos isolados, valorizando os significados atribuídos pelos sujeitos aos eventos relatados, incluindo aqueles significados implícitos que influenciam comportamentos e decisões. Diante disso, a análise dos dados acontece em três fases progressivas e, conceitualmente, mais complexas: Codificação Inicial, Codificação Focalizada e Codificação Teórica, conforme preconiza Kath Charmaz na Teoria Fundamentada Construtivista.

### **5.1 Codificação Inicial: renomeando os dados**

A Codificação Inicial é uma etapa exploratória que visa manter a fidelidade às falas dos participantes, buscando utilizar, sempre que possível, as próprias palavras dos entrevistados (Tarozzi, 2011). Neste processo, as transcrições foram lidas e relidas diversas vezes, e as gravações, ouvidas repetidamente, permitindo um retorno às sutilezas de cada

momento. Para facilitar a codificação, foram impressas todas as transcrições, o que ajudou na análise mais cuidadosa de cada segmento.

Ao todo, foram realizadas 15 (quinze) transcrições de 15 (quinze) entrevistas de discentes ingressantes ao ensino médio integrado do ano letivo de 2024, na faixa etária de 15 a 17 anos, dos quais 03 eram representantes/vice-representantes das turmas de edificações e informática. Todos os departamentos da Diretoria de Ensino foram representados: 03 (três) do curso de edificações (DAINFRA), 05 (cinco) do curso de Química (DQA), 03 (três) de eletrotécnica e 02 (dois) de Mecânica (DPI) e 02 (dois) de informática (DAIC). Do total de entrevistados, 06 eram oriundos de escola particular e 09 de escola pública. Dos (15) quinze participantes da entrevista, apenas cinco recebiam, especificamente o auxílio alimentação.

Segundo Charmaz (2009) e Tarozzi (2011), as estratégias práticas mais importantes da codificação inicial incluem a palavra por palavra, a linha a linha, de segmentos e incidentes, devido à sua relevância analítica. Essas estratégias têm como objetivo manter abertura a todas as possibilidades teóricas sugeridas pela leitura dos dados. A codificação palavra por palavra permite identificar com precisão o que o autor quis expressar, sem incluir interpretações arbitrárias. Já a codificação linha a linha possibilita a seleção de pequenos trechos de texto que possuem significado para a pesquisa. A codificação por segmentos e/ou incidentes colhe os episódios expressos nas transcrições.

Nesta pesquisa, decidimos codificar todas as transcrições parágrafo por parágrafo, conforme exemplo expresso no Quadro 5, o qual evidencia onde inicia e onde termina o parágrafo. No dicionário virtual da língua portuguesa, parágrafo significa “unidade de composição de um escrito, constituída por um ou mais de um período, em que se desenvolve ou explana determinada ideia central, a que geralmente se agregam outras”<sup>2</sup>. Dessa forma, nossa preocupação inicial foi organizar as transcrições das entrevistas em parágrafos, destacando principalmente o ritmo da fala dos entrevistados. Isso exigiu uma escuta detalhada das entrevistas de modo a identificar a ideia central de cada parágrafo, onde P, significa Parágrafo.

---

<sup>2</sup> Parágrafo - Dicio, Dicionário Online de Português

Quadro 5 – Excerto da Entrevista 01 - Organizada Parágrafo a Parágrafo

<b>DISC.1-Como foi o acolhimento nos primeiros dias de aula no Campus? Você se sentiu acolhida?</b>
<b>P. 1</b> - É... deixa eu pensar, rs. Eu lembro que no primeiro dia tinha aquela...aquela didática no auditório, de receber a gente, né? Eu acho que isso é algo que conta muito, porque eles dão uma base, né? Que...que tem um monte de departamentos, um monte de coisa nova, então, às vezes, a gente fica meio perdida.
<b>P. 2</b> - Mas eu acho que, éee, a recepção do auditório foi algo que auxiliou... é, o pessoal dos outros cursos. Não, dos outros cursos não, né? Dos outros anos, os nossos veteranos. Eles falaram com a gente, então eles foram bem receptivos.
<b>P. 3</b> - Eu acho, assim, que a minha primeira experiência ela só foi um pouco...éee... não foi de me sentir tão acolhida, porque, às vezes quando eu tô num lugar novo, eu tenho essa de ficar um pouco na defensiva ainda.
<b>P. 4</b> - Mas, analisando assim, a questão dos professores... eles não chegaram passando um monte de tarefa por vez. Foi super tranquilo. Eles fizeram, éee, meio que um nivelamento também pro pessoal, eu lembro disso. Mas foi tranquilo, não teve muito problema, não.

Fonte: autoria própria (2025).

Organizar as transcrições em parágrafos foi algo bastante trabalhoso e minucioso, mas facilitou o processo de codificação inicial, pois desta forma podemos mapear a origem do código criado quando necessário ou quando da elaboração e fundamentação das categorias analíticas. No Apêndice G, apresentamos todas as entrevistas organizadas parágrafo a parágrafo.

Strauss e Corbin (2008) comentam que, ao nos depararmos com uma rotina analítica, uma forma eficaz de romper essa estagnação é concentrar-se na análise de uma palavra, frase ou parágrafo. Essa técnica se destaca por sua capacidade de estimular o analista a questionar os significados possíveis, sejam eles assumidos ou intencionais. Além disso, ela auxilia a identificar e tornar explícitas as suposições do analista sobre o que está sendo dito, ao mesmo tempo em que abre espaço para considerar outros sentidos e interpretações. Esse exercício é particularmente valioso porque promove a abertura e a flexibilidade analítica, permitindo que o pesquisador confronte suas próprias preconcepções. Para analistas experientes, é uma estratégia enriquecedora, já que favorece um olhar renovado sobre os dados e amplia as possibilidades de entendimento, contribuindo para uma análise mais rigorosa e criativa.

Dito isso, no Quadro 6, apresentamos um excerto da primeira entrevista com uma discente representante de turma. A transcrição da entrevista foi organizada parágrafo por parágrafo de modo a identificar melhor a ideia central da entrevistada, a fim de não perder nenhum tema relevante. Nesta primeira entrevista foram produzidos 20 códigos iniciais. Quando da tentativa de fazer linha por linha, obtivemos 39 códigos iniciais, um dos motivos de redirecionar a estratégia de codificação para parágrafo por parágrafo, pensando na quantidade

de perguntas de cada entrevista, um total de 4 (quatro), bem como do número de entrevistas que produziram um volume grande de códigos, que poderiam inviabilizar a análise em decorrência do tempo disponível para a conclusão da dissertação.

Quadro 6 – Excerto da Entrevista 01: Codificação Inicial Parágrafo a Parágrafo

Codificação Inicial	DISC.1 - Como foi o acolhimento nos primeiros dias de aula no Campus? Você se sentiu acolhida?
<i>“a gente fica meio perdida”</i>	<b>P. 1</b> - É... deixa eu pensar, rs. Eu lembro que, no primeiro dia, tinha aquela... aquela didática no auditório, de receber a gente, né? Eu acho que isso é algo que conta muito, porque eles dão uma base, né? Que...que tem um monte de departamentos, um monte de coisa nova, então, às vezes <b>a gente fica meio perdida.</b>
<i>Recebendo apoio dos veteranos</i>	<b>P. 2</b> - Mas eu acho que, éee, a recepção do auditório foi algo que auxiliou... é, o pessoal dos outros cursos. Não, dos outros cursos, não, né? Dos outros anos, os nossos veteranos. Eles falaram com a gente, então, <b>eles foram bem receptivos.</b>
<i>Sendo defensiva em ambientes novos</i>	<b>P. 3</b> - Eu acho, assim, que a minha primeira experiência ela só foi um pouco...éee... não foi de me sentir tão acolhida, porque, às vezes, quando eu tô num lugar novo, eu tenho essa de <b>ficar um pouco na defensiva ainda.</b>
<i>Percebendo o nivelamento ofertado pelos professores como tranquilo</i>	<b>P. 4</b> - Mas, analisando assim, a questão dos professores... eles não chegaram passando um monte de tarefa por vez. Foi super tranquilo. <b>Eles fizeram, éee meio que um nivelamento</b> também pro pessoal, eu lembro disso. Mas foi tranquilo, não teve muito problema, não.

Fonte: autoria própria (2025).

Como podemos observar, durante a análise das entrevistas, os códigos iniciais foram construídos a partir das falas que se destacaram por sua relevância e significado. Essas falas, que foram expressas em negrito, revelam a origem do código inicial, e posteriormente darão origem aos conceitos e categorias emergentes, como veremos mais adiante. Esses códigos iniciais foram fundamentais para a construção da teoria explicativa.

Outro aspecto importante da TFD durante a codificação inicial, é a necessidade de utilizar verbos no gerúndio para registrar ações e processos em curso, aspecto essencial para compreender a dinâmica das experiências vividas pelos discentes. Durante a codificação inicial, essa abordagem possibilita identificar como os discentes vivenciam o processo de integração e quais ações se mostram mais significativas. A escolha do gerúndio favorece uma análise mais fluida e dinâmica, permitindo captar a complexidade das experiências relatadas, alinhando-se à proposta metodológica de oferecer uma compreensão mais rica e contextualizada dos fenômenos sociais, especialmente das percepções dos discentes sobre o acolhimento no ensino médio integrado.

Santos *et al.* (2018) ressaltam que o processo de codificação, segundo a vertente construtivista de Charmaz, destaca a relevância de utilizar verbos no gerúndio (forma nominal do verbo terminada em -ndo) para expressar as ações codificadas. O uso do gerúndio tem como objetivo apoiar o desenvolvimento da sensibilidade teórica do pesquisador, permitindo a identificação de conceitos e processos em constante construção, como se observa nos excertos das entrevistas 1 e 2, conforme Quadros 6 e 7, os quais evidenciam o máximo possível os códigos em gerúndio, por exemplo: “recebendo apoio dos veteranos”, “sendo defensiva em ambientes novos”, “percebendo o nivelamento ofertado pelos professores como tranquilo”, “desejando a continuidade do acolhimento”, “enfrentando dificuldades de orientação no campus”, “sugerindo o uso de um mapa”, “recebendo informações cruciais no auditório”.

Quadro 7 – Excerto da Entrevista 02: codificação da transcrição parágrafo a parágrafo do entrevistado 2, evidenciando o máximo possível os códigos em gerúndio

2 – Existiriam outras formas de você ser acolhido, além das quais você já citou?	Codificação Inicial
<i>Eu acho que, éeee... eu não, eu não vejo uma outra forma em si, mas eu acho que, se continuasse da mesma forma como começou o acolhimento, eu acho que seria bom. Porque <b>a fase do acolhimento só foi no começo</b> e, depois, quando foi passando, foi mais aquela coisa de: tá, agora todo mundo se vira, cada um por si e tal.</i>	desejando continuidade do acolhimento
<i>Mas eu acho que, que é isso. Eu não sei se, falar que houvesse algum tipo de excursão para nós visitarmos a escola. Porque <b>eu tive a experiência, de nos primeiros dias, me perder na escola.</b> Porque não fazia ideia, nunca tinha vindo aqui e tal. E eu estava andando com a minha amiga pela área dos laboratórios dali, e eu tinha que ir para a quadra, e não sabia, e eu fiquei desolado, com a minha amiga andando o Instituto inteiro, até pedir informação para um guarda.</i>	enfrentando dificuldades de orientação no campus
<i>Então, eu achava que, <b>eu não sei se existe algum tipo de mapa no Campus</b> para a gente se localizar, eu não sei, mas eu acho que seria uma coisa boa. Além da recepção das pessoas, a gente ter uma recepção da escola em si, sabe?</i>	sugerindo o uso de um mapa
<i>Ah, sim, teve o acolhimento de, no primeiro dia, a gente passar a manhã inteira praticamente sentado lá no auditório, para receber as informações mais cruciais, e tal. E, nós fomos para a sala e fomos recebidos pelos professores, pela pedagoga, e <b>ela foi nos passando os informes de como ia acontecer e tal,</b> todo tipo de informação, SIGAA, notas, como é o processo de bimestre, esse tipo de coisa. E também é um tipo de acolhimento, para dar informações para os alunos. Nós tivemos isso também.</i>	recebendo informações cruciais no auditório

Fonte: autoria própria (2025).

Na TFD Construtivista de Kathy Charmaz (2009), a sensibilidade teórica é a capacidade de o pesquisador identificar e interpretar significados teóricos nos dados, desenvolvida por meio de experiência, reflexão e compreensão do contexto. Essa habilidade permite reconhecer detalhes e relações nos dados, fundamentando decisões analíticas, como a escolha de categorias

principais. Charmaz destaca que essa sensibilidade deve ser cultivada reflexivamente, evitando preconceitos, para que as teorias construídas sejam fiéis às experiências dos participantes e ao contexto investigado.

Na TFD, durante o processo de análise, as expressões intensas e significativas dos entrevistados podem ser incorporadas diretamente à teoria. Essas expressões são conhecidas como códigos *in vivo*, a exemplo da expressão “a gente fica meio perdido”, que representa “[...] conceitos usados pelos próprios participantes para organizar e conceituar seu mundo” (Gibbs, 2009, p. 75).

Vale destacar que os códigos *in vivo* são conceitos e não apenas as palavras da entrevista. No caso “a gente fica meio perdido” demonstra o sentimento de desorientação inicial e insegurança. A discente manifesta dúvidas em relação ao processo de acolhimento, afirmando que se sentiu um pouco perdida no início, revelando uma sensação de fragilidade inicial. A incerteza mencionada sugere a necessidade de informações mais precisas ou de um suporte mais personalizado no ingresso à Instituição.

O código *in vivo* “isso não é algo que está te fazendo bem” sintetiza o relato de um alto nível de exaustão física e emocional, exacerbado pela quantidade de tarefas e a dificuldade em assimilá-las. Essa pressão resultou em sentimentos de ansiedade, crises emocionais e até mesmo manifestações físicas de estresse. Esses sinais indicam um impacto significativo na saúde e bem estar da discente, manifestado na entrevista 1 Quadro 8.

Quadro 8 – Excerto da Entrevista 1: Códigos *in vivo*

Dados da Entrevistada 1	Códigos <i>in vivo</i>
É... deixa eu pensar, rs. Eu lembro que, no primeiro dia, tinha aquela... aquela didática no auditório, de receber a gente, né? Eu acho que isso é algo que conta muito, porque eles dão uma base, né? Que... que tem um monte de departamentos, um monte de coisa nova, então, às vezes, <b>a gente fica meio perdida.</b>	Excerto 1 - “a gente fica meio perdida”
E aí eu conversei com a minha mãe. Falei: "Mãe, eu acho que eu não vou aguentar ficar lá. Não quero mais, não quero." E aí ela meio que se dispôs, né? Falou assim: "Ah, não, <b>isso não é algo que tá te fazendo bem.</b> "	Excerto 2 - “isso não é algo que tá te fazendo bem.”

Fonte: autoria própria (2025).

Assim, mergulhamos na análise parágrafo por parágrafo das transcrições das 15 (quinze) entrevistas, e isso nos revelou um total de 190 (cento e noventa) códigos iniciais, conforme a Tabela 1, superando a orientação de Tarozzi (2011) de trabalhar, no máximo, com 100 códigos iniciais. As leituras foram intensas, profundas, com idas e vindas às transcrições.

De acordo com Bicudo (2011), a análise de dados em pesquisa qualitativa requer uma abordagem cuidadosa e detalhada. A autora destaca a importância de retermos os dados quantas vezes for necessário para garantir a qualidade e a profundidade da análise. Essa abordagem permite que o pesquisador identifique padrões, temas e conceitos que podem não ser imediatamente aparentes, contribuindo para uma compreensão mais profunda e rica dos dados.

Uma característica importante da TFD é a geração de muitos códigos iniciais, independentemente do tipo de análise que está sendo feita, seja linha por linha, incidente por incidente ou parágrafo por parágrafo. Vejamos abaixo na Tabela 1 o quantitativo de códigos iniciais obtidos a partir de cada entrevista realizada.

Tabela 1 – Quantitativo de códigos iniciais obtidos a partir de 15 entrevistas

<b>Nº da Entrevista</b>	<b>Códigos Iniciais</b>
Discente 01	20
Discente 02	12
Discente 03	15
Discente 04	06
Discente 05	13
Discente 06	06
Discente 07	12
Discente 08	32
Discente 09	09
Discente 10	13
Discente 11	11
Discente 12	16
Discente 13	06
Discente 14	06
Discente 15	13
15 Entrevistas	190 códigos iniciais

Fonte: autoria própria (2025).

A codificação inicial resulta na identificação de alguns conceitos, que nesta etapa são descritos como "fenômenos etiquetados" (Strauss; Corbin, 1998 *apud* Tarozzi, 2011), além de categorias preliminares ainda não saturadas. Nesse ponto, o material analítico é formado por cerca de uma centena de códigos. Tarozzi (2011) recomenda limitar esse número a

aproximadamente cem, obtidos a partir da análise inicial das entrevistas, complementados por reflexões presentes nos memorandos iniciais que acompanham essa etapa do processo.

Na teoria fundamentada, a codificação é o processo inicial de organizar as ideias de forma analítica, investigando os possíveis significados teóricos nos dados e códigos. Após definir os primeiros códigos, é o momento de escrever os memorandos para aprofundar a análise. Os memorandos são anotações analíticas pessoais, que podem ser mantidas privadas e não compartilhadas, pois têm o objetivo de auxiliar a interpretação dos dados (Charmaz, 2009).

É importante destacar que a escrita de memorandos são pontos-chaves da TFD e devem ser elaborados ao longo de todo o processo de construção dos dados, pois são essenciais para apoiar a integração e o desenvolvimento dos esquemas conceituais a serem formados, além de orientar a redação final da teoria emergente, como afirma Leite (2015). O termo memorando é utilizado para descrever registros escritos que são altamente especializados, contendo análises ou orientações para o próprio pesquisador. Eles devem ser conceituais e analíticos, em vez de descritivos. Abaixo, no Quadro 9 apresentamos o registro da construção do memorando inicial, a partir da entrevista 01, no qual refletimos sobre o acolhimento e a integração inicial no CMC.

Quadro 9 – Memorando 01: Entrevista 01 – Refletindo sobre o acolhimento e a integração inicial no CMC

<b>Memorando 1 – Refletindo sobre o acolhimento e a integração inicial no CMC (Data: 22.08.2024)</b>
A primeira entrevista revelou que a experiência inicial de acolhimento da discente foi marcada por desorientação e insegurança, apesar de estruturada e bem-intencionada. A complexidade do ambiente acadêmico gerou confusão, mas o papel dos veteranos foi fundamental na integração inicial. A discente enfrentou desafios emocionais e físicos intensos, incluindo ansiedade e esgotamento, e quase desistiu. O suporte familiar foi importante para sua permanência. Após a greve, ela conseguiu se reorganizar e adaptar-se melhor ao ritmo do campus. O desempenho acadêmico foi bom, mas a gestão do tempo e o equilíbrio entre vida acadêmica e pessoal foram os principais desafios. A entrevista destaca a importância de um acolhimento mais direcionado e sensível às necessidades emocionais e organizacionais dos novos discentes.

Fonte: autoria própria (2025).

Pesquisadores que utilizam a teoria fundamentada tornaram os memorandos uma prática comum na análise qualitativa. Esses memorandos permitem que o pesquisador teorize e reflita durante a codificação temática das ideias, além de auxiliar na construção da estrutura analítica como um todo. Eles funcionam como anotações relacionadas ao grande volume de dados coletados, oferecendo reflexões sobre os códigos e ajudando a trazer clareza e direção durante o processo de codificação. Também ajudam a planejar os próximos passos na análise, contribuindo para a elaboração do relatório. Os memorandos frequentemente incluem sugestões e discussões que podem ser incorporadas nos documentos finais e são registrados ao longo de

todo o processo de pesquisa, desde a coleta de dados até a conclusão do relatório, segundo Gibbs (2009).

Glaser (1978) orienta que durante a análise de todas as transcrições deve-se fazer as seguintes perguntas: qual a principal preocupação do participante? O que realmente está acontecendo nos dados? Como a participante resolveu o problema?

Desta forma, analisando a Entrevista 1, os dados sugerem que a principal preocupação da participante está relacionada à dificuldade de integração e o impacto emocional nos primeiros dias e meses no *Campus*. Nesse caso, os pontos que reforçam essa preocupação são: a) Sensação de estar perdida e assustada (experimentando complexidade institucional); b) Ansiedade e sobrecarga (sentindo-se exausta física e emocionalmente); c) desafio em administrar o tempo (necessitando aprender a administrar o tempo). Portanto, o que realmente está acontecendo com os dados? Parece ser o impacto emocional causado pela sobrecarga de tarefas e a dificuldade em se integrar ao novo ambiente, especialmente em termos de organização e gestão de tempo. A ansiedade e o medo de não conseguir acompanhar o ritmo são sentimentos recorrentes.

Como a entrevistada resolveu o problema? A entrevistada encontrou maneiras de lidar com suas dificuldades e gradualmente resolveu o problema de integração. Pontos que mostram como ela enfrentou esses desafios: apoio familiar, pausa devido à greve, habituou-se com a rotina, gestão do tempo.

Em resumo, a entrevistada resolveu o problema através de: apoio emocional da família; pausa proporcionada pela greve, que permitiu um descanso necessário; adaptação gradual à rotina e gestão do tempo, permitindo que ela encontrasse um equilíbrio entre as demandas acadêmicas e pessoais.

O processo de análise dos dados para a codificação inicial ocorreu em todas as entrevistas, somando 190 códigos iniciais, conforme Apêndice G. Os códigos iniciais evidenciam ao máximo códigos no gerúndio, projetando uma ideia de ação, o que torna interessante e dinâmica a codificação inicial. A atenção rigorosa à codificação segue o primeiro mandamento da teoria fundamentada: “Estude seus dados emergentes” (Glaser, 1978). Dessa forma, realizada a codificação inicial, partimos para a segunda fase de análise dos dados: a Codificação Focalizada.

## 5.2 Codificação Focalizada: agrupando os dados

A Codificação Focalizada constitui uma das etapas essenciais na análise de dados dentro da TFD, especificamente na abordagem Construtivista proposta por Kathy Charmaz. Nesta etapa, o investigador utiliza os códigos preliminares gerados na Codificação Inicial para sintetizar e organizar os dados em categorias mais abrangentes, que poderão resultar em conceitos e teorias. A Codificação Focalizada, como o próprio nome sugere, concentra-se em aspectos específicos e significativos dos dados, ajudando a refinar a compreensão do fenômeno em estudo.

Charmaz (2009) alerta que a codificação focalizada constitui a segunda fase do processo analítico na Teoria Fundamentada nos Dados. Durante essa fase, os códigos tornam-se mais específicos e seletivos em relação à fase inicial. O pesquisador utiliza os códigos iniciais que são mais relevantes ou frequentes para conduzir uma análise mais minuciosa e profunda de grandes quantidades de dados. Esse processo demanda escolhas cuidadosas sobre quais os códigos que proporcionam a melhor compreensão analítica e têm a capacidade de organizar e categorizar outras informações de maneira eficaz. Assim, a codificação focalizada revela quais elementos dos dados têm maior potencial para se interligar com outros, formando categorias mais abrangentes.

Por exemplo, durante a fase de Codificação Inicial da Entrevista 1, foram identificados 20 códigos iniciais. Posteriormente, no processo de Codificação Focalizada, esses códigos foram sintetizados em subcategorias descritivas provisórias ou emergentes, isto é, em temas principais que os códigos indicam: insegurança e desorientação inicial, buscando segurança e apoio emocional, integração, superação e gerenciamento do tempo. Essas subcategorias descritivas são consideradas provisórias, pois ainda passarão pelo processo de Comparação Constante, que é um dos pilares da TFD quando se faz análise dos dados, com as demais subcategorias provisórias emergentes das demais entrevistas. Neste momento, o importante é destacar os temas principais que os códigos indicam, como podemos observar no Quadro 10.

Quadro 10 – Códigos Iniciais e subcategorias emergentes da Entrevista 1

Códigos Iniciais (Qual é a principal preocupação do participante? O que realmente está acontecendo nos dados?)	Codificação Focalizada (Subcategorias Emergentes/Temas principais que os códigos iniciais indicam)
1-“a gente fica meio perdido” 2-Recebendo apoio dos veteranos 3-Sendo defensiva em ambientes novos 4-Percebendo o nivelamento ofertado pelos professores como tranquilo 5-Demonstrando insegurança quanto ao acolhimento 6-Sugerindo um “documentozinho” com os informes 7-Carecendo de orientação contínua 8-Experimentando Complexidade institucional 9-Sentindo medo inicialmente 10-Desesperada no início do ano 11-Sentindo-se exausta física e emocionalmente 12-Sendo impactada pela greve 13-Adoecendo pela quantidade de tarefas não assimiladas 14-“não é algo que está te fazendo bem” 15-Acostumando com a rotina do curso 16-Comparando o Campus com a escola anterior 17-Difícil administrar o tempo 18-Necessitando aprender a administrar o tempo 19-Comparando o campus com a escola anterior 20-Conciliando estudo com a vida social	<p style="text-align: center;"><b>Insegurança e desorientação inicial</b></p> <i>A gente fica meio perdido</i> Sendo defensiva em ambientes novos Experimentando complexidade institucional Sentindo medo inicialmente Desesperada no início do ano Sentindo-se exausta física e emocionalmente Sendo impactada pela greve Adoecendo pela quantidade de tarefas não assimiladas <i>Não é algo que está te fazendo bem</i> <b>Demonstrando insegurança quanto ao acolhimento</b>
	<p style="text-align: center;"><b>Buscando segurança e apoio emocional</b></p> Recebendo apoio dos veteranos Percebendo o nivelamento ofertado pelos professores como tranquilo Carecendo de orientação contínua Sugerindo um documentozinho com os informes
	<p style="text-align: center;"><b>Integração e superação</b></p> <b>Acostumando com a rotina do curso</b> Comparando o campus com a escola anterior
	<p style="text-align: center;"><b>Gerenciamento do tempo</b></p> Difícil administrar o tempo Necessitando aprender a administrar o tempo <b>Conciliando estudo com a vida social 2x</b>

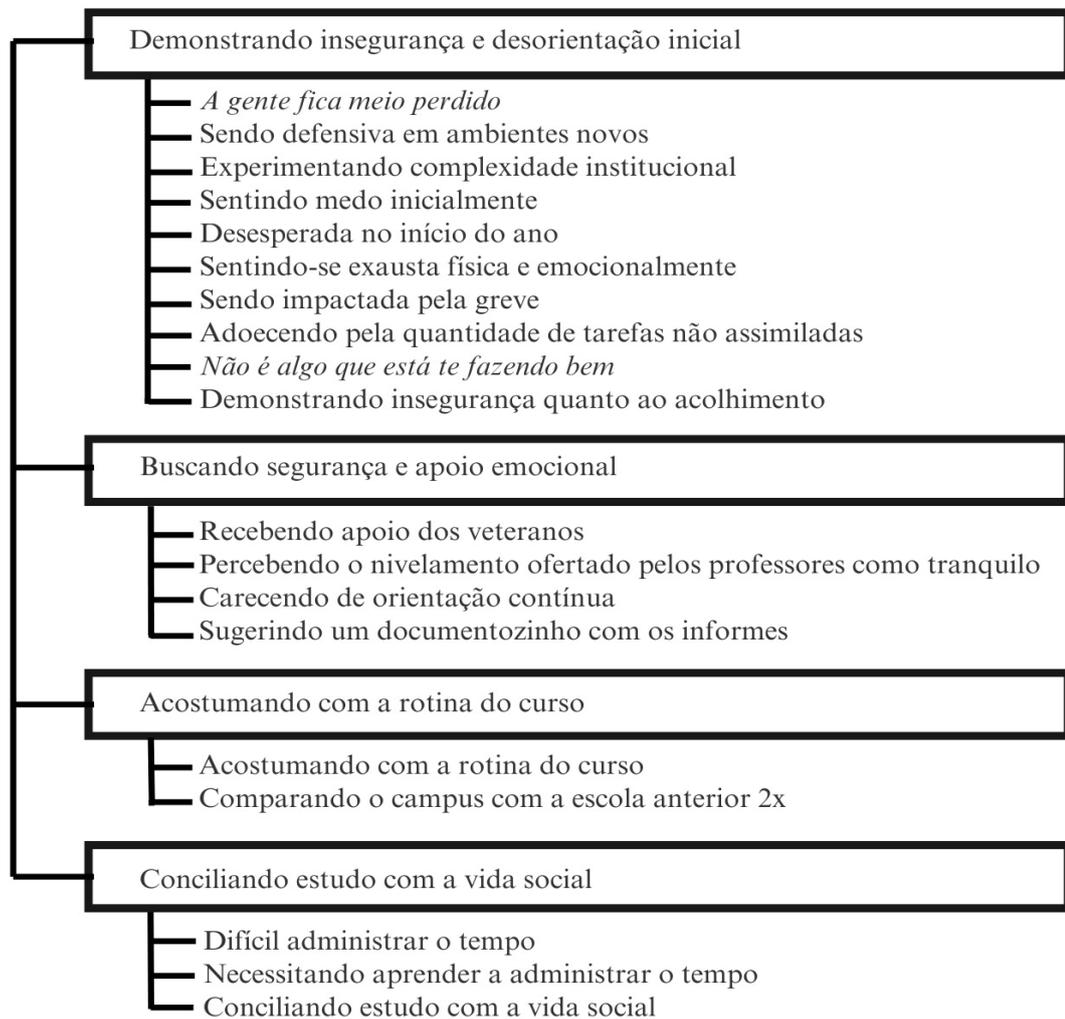
Fonte: autoria própria (2025).

No quadro acima podemos entender melhor o processo de codificação focalizada e a construção das subcategorias emergentes. Os códigos iniciais foram numerados de modo que facilitasse, futuramente, a identificação dos códigos que sustentam as futuras categorias analíticas.

A codificação focalizada foi guiada pelos códigos iniciais mais relevantes, ou seja, aqueles que se destacaram por sua frequência, profundidade ou capacidade de capturar aspectos essenciais do fenômeno, os quais estão destacados em amarelo.

Destacamos que a escolha dos códigos mais significativos deve ser reflexiva e analítica, considerando o que eles revelam sobre o contexto estudado. Assim, na Figura 3 apresentamos as primeiras subcategorias emergentes.

Figura 3 – Relação hierárquica das subcategorias emergentes da Entrevista 1



Fonte: autoria própria (2025).

Neste processo de codificação focalizada da entrevista 1, escrevemos mais um memorando, conforme consta no Quadro 11. Além disso, ressaltamos como os temas emergentes se conectam com os dados das outras entrevistas, identificando relações entre as experiências emocionais, interpessoais e institucionais no acolhimento e até a possibilidade de elaborar recomendações práticas para melhorar o processo de acolhimento no Ensino Médio Integrado.

Quadro 11 – Memorando 16: Desafios, integração e as mudanças na percepção ao longo do tempo (Data: 18.12.2024)

A ingressante enfrentou insegurança e desorientação no novo ambiente escolar devido à falta de orientação contínua e eficaz. Com o tempo, ela se integrou melhor, especialmente após a greve, e sua rotina se tornou mais familiar. No entanto, a administração do tempo foi um grande desafio. A discente destacou a necessidade de estratégias de gerenciamento de tempo e apoio contínuo para equilibrar responsabilidades e bem-estar. O estudo sugere que o acolhimento deve ser um processo integrativo e contínuo, incluindo comunicação clara, suporte interpessoal e práticas institucionais consistentes, para reduzir a insegurança e melhorar a integração e permanência dos discentes.

Fonte: autoria própria (2025).

Na codificação focalizada, Metelski *et al.* (2011) destacam que o objetivo principal é selecionar os códigos iniciais mais frequentes e significativos, utilizando-os como base para agrupar os dados e aprofundar a análise. Esse processo inclui: a criação de códigos focalizados a partir dos códigos iniciais mais relevantes ou recorrentes, a aplicação desses ao conjunto completo de dados e o agrupamento subsequente das informações de acordo com os códigos identificados. Em seguida, realiza-se a análise detalhada dos dados dentro de cada grupo de código focalizado, empregando diversas técnicas analíticas, incluindo a demonstração teórica.

Na Teoria Fundamentada Construtivista, a demonstração teórica não se resume a aplicar uma teoria pré-existente aos dados, mas em desenvolver explicações teóricas a partir dos próprios dados, apoiando-se na análise detalhada realizada na codificação focalizada. Isso se alinha ao caráter indutivo e construtivista da metodologia. Segundo a perspectiva de Kathy Charmaz (2014), a análise na Teoria Fundamentada vai além da simples organização de códigos e categorias, envolve o desenvolvimento progressivo da teorização com base nos dados. Assim, a demonstração teórica, nesse sentido, refere-se ao aprofundamento analítico que ocorre na codificação focalizada, na qual os códigos mais significativos são examinados em relação aos outros dados e conectados conceitualmente para sustentar a construção da teoria.

Charmaz (2014, p. 200) enfatiza que, na codificação focalizada, o pesquisador precisa ir além da descrição e avançar para o desenvolvimento teórico: “Os códigos focalizados servem como ponte para o desenvolvimento de categorias analíticas. Eles não apenas classificam os dados, mas também os analisam e identificam padrões conceituais emergentes”. Isso significa que a demonstração teórica ocorre quando o pesquisador conecta, explora e justifica conceitualmente os códigos emergentes, criando explicações mais abstratas sobre o fenômeno estudado.

Charmaz (2014) enfatiza que a Codificação Focalizada possibilita ao pesquisador explorar as dimensões mais profundas dos dados, utilizando os códigos iniciais como alicerce para elaborar categorias mais robustas. De acordo com sua abordagem, isso significa concentrar-se nos dados que emergem de forma recorrente, relevante ou que oferecem novas perspectivas sobre o fenômeno em análise. No Quadro 12, apresentamos a codificação focalizada realizada na Entrevista 2, onde evidenciamos os temas principais sugeridos pelos códigos iniciais, procedimento que foi realizado com as entrevistas 1, 2 e com todas as demais.

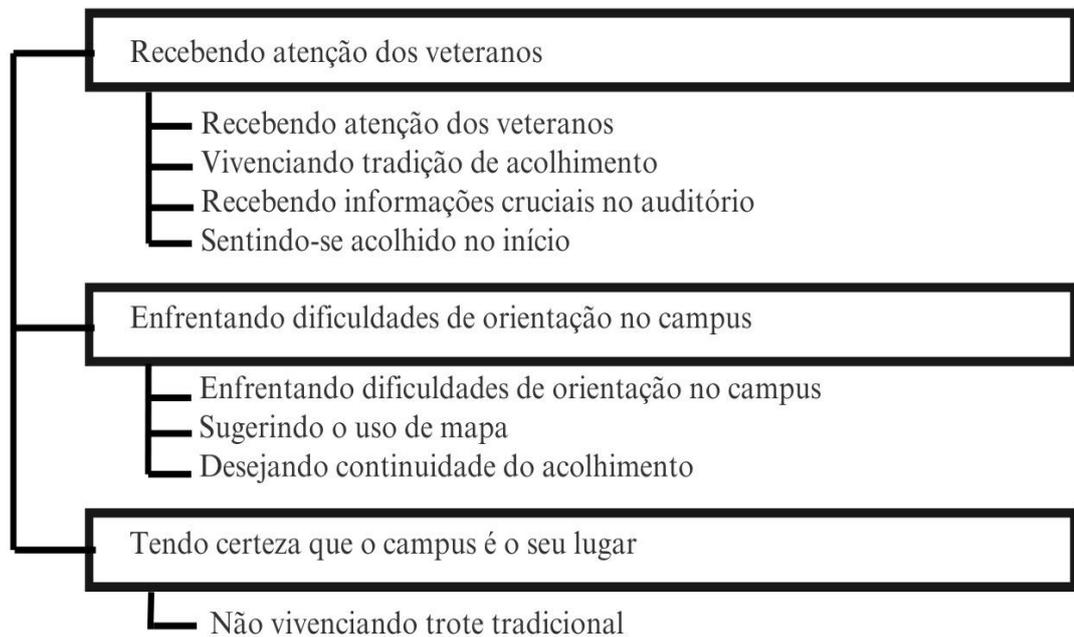
Quadro 12 – Códigos Iniciais e Subcategorias emergentes da entrevista 02

<b>Códigos Iniciais (Ações, incidentes e processos)</b>	<b>Codificação Focalizada (Subcategorias Emergentes/Temas principais que os códigos iniciais indicam)</b>
1-Recebendo atenção dos veteranos 2-Vivenciando tradição de acolhimento 3-Não vivenciando trote tradicional 4-Sentindo-se acolhido no início 5-Desejando continuidade do acolhimento 6-Enfrentando dificuldades de orientação no campus 7-Sugerindo o uso de um mapa 8-Recebendo informações cruciais no auditório 9-Sugerindo apresentação coletiva dos professores 10-Sugerindo otimizar o tempo com apresentações completas no 1º dia 11-Pensando em transferir-se de turma para ficar com a amiga 12-Tendo certeza que o Campus é o seu lugar	<p style="text-align: center;"><b>Acolhimento e integração</b></p> <p><b>Recebendo atenção dos veteranos</b>            Vivenciando tradição de acolhimento            Recebendo informações cruciais no auditório            Sentindo-se acolhido no início</p> <p style="text-align: center;"><b>Desafios e adaptações</b></p> <p><b>Enfrentando dificuldades de orientação no campus</b>            Sugerindo o uso de mapa            Desejando continuidade do acolhimento</p> <p style="text-align: center;"><b>Sugestões e expectativas</b></p> <p>Sugerindo apresentação coletiva dos professores            Sugerindo otimizar o tempo com apresentações completas no 1º dia</p> <p style="text-align: center;"><b>Pertencimento</b></p> <p><b>Tendo certeza que o campus é o seu lugar</b>            Não vivenciando trote tradicional</p>

Fonte: autoria própria (2025).

Assim como realizado na entrevista 1, em amarelo, destaco a origem das subcategorias emergentes da entrevista 2, e sucessivamente esse procedimento foi realizado com as demais entrevistas, através de um processo de comparação constante de dados. Na Figura 3 apresentamos a relação hierárquica das subcategorias da entrevista 2.

Figura 4 – Relação hierárquica das subcategorias do entrevistado 2



Fonte: autoria própria (2025).

Os códigos significativos e recorrentes, segundo Charmaz (2009), são aqueles que emergem com maior frequência durante o processo de codificação inicial e focalizada, refletindo os temas centrais que estão profundamente ligados à experiência dos participantes. Esses códigos não se limitam a descrever superficialmente as narrativas, mas oferecem uma compreensão mais rica e complexa dos fenômenos em estudo. Ao serem identificados e analisados, esses códigos permitem uma aproximação interpretativa mais profunda dos dados, proporcionando uma base sólida para o desenvolvimento da teoria emergente.

A recorrência desses códigos ao longo das entrevistas indica sua relevância para os participantes, sinalizando aspectos da vivência que possuem um impacto significativo em suas trajetórias. A análise desses códigos, portanto, é crucial para compreender como os sujeitos constroem sentido sobre suas experiências e como esses significados podem se entrelaçar com as práticas sociais e institucionais observadas. Desta forma, a codificação focalizada é guiada pelos códigos iniciais mais relevantes, ou seja, aqueles que se destacam por sua frequência, profundidade ou capacidade de capturar aspectos essenciais do fenômeno. A escolha dos códigos mais significativos deve ser reflexiva e analítica, considerando o que eles revelam sobre o contexto estudado.

Deste modo, apresentamos no Quadro 13 as subcategorias emergentes das entrevistas de 1 a 15 para que possamos acompanhar o processo de comparação constante realizado entre as subcategorias emergentes e a construção das categorias analíticas.

Quadro 13 – Quadro síntese das subcategorias emergentes das entrevistas de 01 a 15.

<b>Entrevista</b>	<b>Subcategorias Emergentes</b>
<b>01</b>	1-Demonstrando insegurança e desorientação inicial 2-Buscando segurança e apoio emocional 3-Acostumando com a rotina do curso 4-Conciliando estudo com a vida social
<b>02</b>	1-Recebendo atenção dos veteranos 2-Enfrentando dificuldades de orientação no campus 3-Tendo certeza que o campus é o seu lugar (Pertencimento)
<b>03</b>	1-Recebendo acolhimento dos veteranos, da pedagoga e do coord. do curso 2- Integração e desafios acadêmicos
<b>04</b>	1-Experiência positiva do Acolhimento e Receptividade do Campus 2- Enfrentando desafios causados pela Greve
<b>05</b>	1- Desafios de integração ao ambiente escolar 2-Interagindo com servidores e colegas 3- Desempenho acadêmico e metodologia de ensino 4- Dilemas sobre a permanência no curso
<b>06</b>	1- Enfrentando desafios de integração 2-Necessitando de um acolhimento mais longo, mas não prolongado 3-Valorizando a qualidade do ensino técnico
<b>07</b>	1-Sentindo-se acolhida pelos veteranos 2-Destacando a receptividade do Campus 3-Reiterando o cumprimento de acordos do início do ano 4-Atribuindo a sobrecarga à greve 5-Experimentando uma queda no desempenho acadêmico
<b>08</b>	1-Sentindo-se nervosa no primeiro dia 2-Recebendo apoio e acolhimento da veterana e professores 3-Sentindo-se impactada pela falta de orientação pra entender o sistema SIGAA 4-Decidindo persistir diante das dificuldades 5-Reconhecendo o valor do diploma técnico
<b>09</b>	1-Percebendo a desorganização na entrada 2-Participando de uma palestra longa e monótona 3-Sugerindo uma exploração prática do campus 4-Mantendo-se motivada apesar dos problemas pessoais
<b>10</b>	1-Vivenciando acolhimento caloroso, mas desorganizado 2-Enfrentando dificuldades de integração ao novo ambiente escolar 4-Refletindo sobre a importância de se manter no curso para alcançar seus objetivos 5-Esforçando-se para melhorar notas nas disciplinas técnicas
<b>11</b>	1-Recebendo orientações essenciais para integração ao campus 2-Reconhecendo a importância de uma boa acolhida para integração 3-Enfrentando desorganização e falta de estrutura no acolhimento 4-Enfrentando dificuldades de integração ao novo ambiente acadêmico 5-Questionando a permanência na instituição devido à pressão acadêmica 6-Utilizando redes de apoio para permanecer no curso 7-Focando em oportunidades e estratégias de sucesso acadêmico 8-Superando dificuldades acadêmicas nas disciplinas técnicas
<b>12</b>	1-Recebendo acolhimento institucional e pedagógico 2-Enfrentando dificuldades em entender o funcionamento do campus 3-Vivenciando choque de realidade 4-Lidando com pressões e desafios pessoais 5-Reconhecendo privilégio de estudar no IF

<b>13</b>	1- Vivenciando um acolhimento técnico e estruturado, com foco nas regras e expectativas futuras 2- Desejando um acolhimento mais humano e flexível, com reconhecimento do tempo de integração 3- Reconhecendo o valor do diploma técnico e a influência do acolhimento na permanência 4- Enfrentando desafios de conciliação entre trabalho, estudo e a importância do auxílio para a permanência
<b>14</b>	1-Sentindo-se perdida no primeiro dia 2-Sugerindo uma recepção mais calorosa 3-Permanecendo por causa do ensino médio técnico
<b>15</b>	1-Descrevendo o acolhimento como insatisfatório em 2023 e 2024 2-Sugerindo uma abordagem mais honesta e coerente para o acolhimento 3-Permanecendo na instituição por novas oportunidades 4-Assumindo o papel de representante de turma
<b>TOTAL</b>	<b>60 subcategorias emergentes</b>

Fonte: autoria própria (2025).

A comparação constante é uma etapa importante na TFD, ela envolve comparar os códigos iniciais que emergem em diferentes partes dos dados para identificar padrões, semelhanças e contrastes. Isso ajuda a construir uma compreensão mais profunda dos fenômenos presentes e suas interações. A ideia é olhar para os códigos e analisar como eles se relacionam, se reforçam ou até mesmo se contradizem.

No Quadro 14 apresentamos a comparação constante entre os códigos iniciais da primeira entrevista, analisando-os de modo a identificar padrões, contrastes e destacar os temas emergentes, demonstrando como chegamos às subcategorias emergentes. A Comparação Constante a partir dos códigos iniciais deram origem às quatro subcategorias emergentes. Esse processo se baseia na análise contínua das semelhanças e diferenças entre os códigos, permitindo identificar padrões e relações conceituais entre eles. A Comparação Constante foi utilizada para agrupar os códigos iniciais de acordo com características comuns e distingui-los com base em suas diferenças. A seguir, justificamos como cada subcategoria emergiu dos códigos iniciais:

Quadro 14 – Comparação Constante dos Códigos Iniciais da Entrevista 1

<p><b>1. Subcategoria emergente: Demonstrando insegurança e desorientação inicial</b></p> <p>A análise comparativa dos códigos revelou que todos expressavam dificuldades e emoções negativas vividas no ingresso ao curso. Palavras como "perdido", "medo", "desesperada" e "adoecimento" indicam que a transição para a nova instituição gera impactos emocionais significativos. A greve e a sobrecarga acadêmica também foram mencionadas como fatores que potencializaram esse sentimento. A partir dessa relação entre os códigos, emergiu a subcategoria "<b>Demonstrando insegurança e desorientação inicial</b>".</p>
<p><b>2. Buscando segurança e apoio emocional</b></p> <p>Ao comparar os códigos, percebeu-se que todos estavam ligados à busca por suporte emocional e informacional para enfrentar o impacto inicial do ingresso no curso. A menção ao apoio dos veteranos e ao nivelamento mostra que a discente tenta encontrar formas de amenizar a desorientação. No entanto, a necessidade contínua de orientação e a sugestão de um documento informativo reforçam que o acolhimento oferecido ainda pode ser aprimorado. Assim, emergiu a subcategoria "<b>Buscando segurança e apoio emocional</b>", que reflete esse movimento de procura por suporte.</p>

<p><b>3. Acostumando-se com a rotina do curso</b></p> <p>Aqui, a Comparação Constante mostrou que os códigos tratavam de adaptação ao ambiente e à rotina escolar. O primeiro código indica diretamente que a discente passou a se familiarizar com as atividades diárias. Já a comparação com a escola anterior sugere um processo de ressignificação da nova experiência, no qual a discente começa a encontrar pontos de referência para compreender a nova dinâmica. Essa transição entre o desconhecido e o familiar fundamentou a subcategoria "<b>Acostumando-se com a rotina do curso</b>".</p>
<p><b>4. Conciliando estudo com a vida social</b></p> <p>Os códigos iniciais demonstraram que, após a adaptação inicial, a discente começou a enfrentar um novo desafio: o equilíbrio entre estudo e vida social. A dificuldade de administrar o tempo apareceu como um problema comum, e o reconhecimento da necessidade de aprender a fazer isso indicou um movimento de busca por estratégias de organização. Por fim, o código "Conciliando estudo com a vida social" reflete o esforço ativo dos discentes para encontrar esse equilíbrio. A relação entre esses elementos levou à criação da subcategoria "<b>Conciliando estudo com a vida social</b>".</p>

Fonte: autoria própria (2025).

A Comparação Constante permitiu agrupar os códigos iniciais da entrevista 1 com base nas experiências comuns e estruturá-los em quatro subcategorias interligadas, as quais refletem o percurso da discente desde a insegurança inicial até a busca pelo equilíbrio acadêmico. Esse processo garantiu que cada subcategoria emergisse de dados concretos e estivesse fundamentada na experiência da participante da entrevista. Esse dinamismo aconteceu durante todo o processo de análise em cada entrevista, assim como entre os códigos iniciais ou focalizados, entre uma entrevista e outra, como apresentado no Quadro 15, explorando como os temas emergentes se conectam com os dados das entrevistas subsequentes.

Quadro 15 – Comparação Constante das Subcategorias emergentes da entrevista 01 e 02

<b>Entrevista 1</b>	<b>Entrevista 2</b>
<p>1 Demonstrando insegurança e desorientação inicial</p> <p><b>Semelhanças:</b> Ambas as categorias destacam o sentimento inicial de desorientação. Na entrevista 1, isso aparece como insegurança geral, enquanto na entrevista 2, há ênfase nas dificuldades específicas relacionadas à orientação no espaço físico do campus.</p>	<p>Enfrentando dificuldade de orientação no campus</p> <p><b>Diferenças:</b> A entrevista 1 aborda uma dimensão mais emocional e ampla (insegurança), enquanto a entrevista 2 foca no aspecto prático da orientação espacial.</p>
<p>2 Buscando segurança e apoio emocional</p> <p><b>Semelhanças:</b> Ambas as categorias destacam a busca ou a experiência de suporte, embora em contextos diferentes. A entrevista 1 menciona apoio emocional de forma geral, enquanto a entrevista 2 aponta para uma interação direta com veteranos como forma de acolhimento.</p>	<p>Recebendo atenção dos veteranos</p> <p><b>Diferenças:</b> A entrevista 1 evidencia uma necessidade interna de segurança, enquanto a entrevista 2 descreve uma interação externa (veteranos), possivelmente representando uma resposta a essa busca.</p>
<p><b>3 Acostumando-se com a rotina do curso</b></p> <p><b>Semelhanças:</b> Ambas as categorias indicam um processo de integração e aceitação. Na entrevista 1, isso ocorre em relação à rotina acadêmica, enquanto na entrevista 2, há um foco mais abrangente no sentimento de pertencimento ao campus.</p>	<p><b>Tendo certeza que o campus é o seu lugar</b></p> <p><b>Diferenças:</b> A entrevista 1 aborda uma integração prática e gradual, enquanto a entrevista 2 explora um estado mais consolidado de identificação com o ambiente escolar.</p>

<b>4 Conciliando estudo com a vida social</b>	<b>Sem equivalente direto na entrevista 2</b>
<b>Observação:</b> Essa categoria da entrevista 1 parece ser única, indicando um desafio adicional que pode não ter sido destacado na entrevista 2. Isso pode apontar para diferenças individuais ou contextuais entre os entrevistados, mas que no decorrer do processo de análise com as demais entrevistas poderá vir a ter.	

Fonte: autoria própria (2025).

A fase de Codificação Focalizada é também fundamental para refinar e definir as categorias, removendo duplicações e reorganizando os códigos de maneira que permitam a construção de uma teoria que se apoie de maneira sólida nos dados. Strauss e Corbin (2008) afirmam que, durante essa fase, os códigos são agrupados de acordo com suas semelhanças e diferenças, e é nesse processo que começam a surgir as inter-relações entre as categorias que darão forma ao entendimento mais teórico e integrado do objeto de pesquisa.

Assim, a Codificação Focalizada vai além de uma mera simplificação dos dados; trata-se de um aprofundamento analítico que busca identificar padrões, conexões e temas centrais para a teoria em desenvolvimento. Para Charmaz (2014), esse processo é dinâmico, envolvente e sempre reflexivo, onde os dados ganham uma estrutura mais clara, ao mesmo tempo em que a teoria é aprimorada.

Nessa direção, a Codificação Focalizada é um estágio de refinamento que, ao reduzir a complexidade dos dados, permite uma visão mais integrada e rica do fenômeno em estudo, servindo de ponte entre a análise inicial dos dados e a construção teórica final. Por fim, os códigos focalizados são refinados em categorias analíticas, sendo suas propriedades desenvolvidas e exploradas até que se alcance a saturação – ou seja, até que cada propriedade das categorias esteja completamente descrita. Nesse processo, pode ser necessário recorrer à amostragem teórica para alcançar maior profundidade analítica. Nesse processo de comparação constante, as 60 categorias emergentes foram refinadas em 12 categorias analíticas, conforme expresso no Quadro 16.

Quadro 16 – Categorias Analíticas resultantes da comparação constante das subcategorias emergentes

1 - Vivenciando desorientação no ingresso institucional
2 - Construindo o senso de pertencimento por meio das relações sociais
3 - Lidando com os desafios estruturais e contextuais
4 - Equilibrando demandas acadêmicas e sociais
5 - Ajustando-se à dinâmica pedagógica
6 - Superando dificuldades acadêmicas e valorizando o ensino técnico
7 - Impacto de fatores externos na experiência acadêmica
8 - Refletindo sobre o acolhimento e sugerindo melhorias
9 - Refletindo sobre a permanência em meio às exigências acadêmicas
10 - Construindo redes de apoio para enfrentar desafios acadêmicos e emocionais
11 - Assumindo novos papéis e visualizando oportunidades futuras
12 - Vivenciando impacto de fatores estruturais e culturais

Fonte: autoria própria (2025).

Conforme aponta Tarozzi (2011), é necessário chegar a um estágio em que a codificação focalizada já gerou categorias relevantes, mas que ainda demandam refinamento. É nesse momento que se inicia a codificação teórica, caracterizada por um raciocínio analítico sobre essas categorias, sem jamais perder de vista sua fundamentação nos dados empíricos dos quais emergiram. É o que faremos na próxima seção.

### **5.3 Codificação Teórica: as possíveis relações entre as Categorias e a Construção da Teoria Substantiva**

A codificação teórica representa um nível mais sofisticado do processo analítico, desenvolvendo-se a partir dos códigos previamente selecionados na etapa de codificação focalizada. De acordo com Glaser (1978) *apud* Charmaz (2009), a codificação teórica diz respeito à maneira como os códigos substantivos podem ser relacionados entre si como hipóteses, com o objetivo de serem integrados em uma teoria. Isso significa que os códigos teóricos delineiam as possíveis conexões entre as categorias desenvolvidas na codificação focalizada. Tais códigos têm um papel integrador, pois estruturam os códigos focais previamente reunidos, contribuindo para a construção de uma narrativa analítica coesa e significativa.

Tarozzi (2011, p. 77) corrobora neste sentido ao afirmar que a codificação teórica “é o nível de análise em que se delineiam e se qualificam as relações que subsistem entre as categorias que emergiram da codificação focalizada”. Para ele, existiriam quatro passagens fundamentais: a) pontuar as categorias; b) interligar as categorias; c) identificar a categoria central (*core category*) e d) integrar e delimitar a Teoria.

Assim, dentre as Categorias Analíticas resultantes da comparação constante das subcategorias emergentes, escolhemos as que melhor respondem, explicam ou que sejam mais representativas para os Seis Cs: Causas, Contextos, Contingências, Consequências, Covariâncias e Condições. A seguir, relacionamos as categorias às perguntas analíticas, as quais cobrem toda a jornada do Acolhimento no Ensino Médio Integrado e sua relação com a integração e permanência.

**1. Quando ocorre? Vivenciando desorientação no ingresso institucional**

✓ Momento inicial da chegada ao *campus*, marcado pela falta de informações e insegurança.

**2. Onde ocorre? Lidando com os desafios estruturais e contextuais**

✓ Acolhimento em diferentes espaços institucionais e seus desafios (ex: sala de aula, eventos, interações com veteranos).

**3. Por que ocorre? Refletindo sobre o acolhimento e sugerindo melhorias**

✓ Identifica o propósito do acolhimento e os desafios na sua implementação.

**4. Quem provoca? Construindo redes de apoio para enfrentar desafios acadêmicos e emocionais**

✓ Destaca o papel de professores, servidores, veteranos e colegas no processo de acolhimento.

**5. Como ocorre? Construindo o senso de pertencimento por meio das relações sociais**

✓ Demonstra como o acolhimento se dá no cotidiano, por meio de interações e suporte mútuo.

**6. Com que consequências? Refletindo sobre a permanência em meio às exigências acadêmicas**

✓ Aponta o impacto do acolhimento (ou sua ausência) na integração e permanência.

A partir disso, temos os principais conceitos e suas relações, e, com essa estrutura, podemos detalhar os achados da pesquisa:

- a) Desorientação inicial no ingresso: Quando ocorre?
- b) Obstáculos institucionais e estruturais no acolhimento: Onde ocorre?
- c) Acolhimento como fator crítico para integração e permanência: Por que ocorre?
- d) Redes de suporte no processo de acolhimento: Quem provoca?
- e) Pertencimento como eixo central da integração: Como ocorre?
- f) Relação entre acolhimento e permanência escolar: Com que consequências?

Dito isso, a Teoria Substantiva construída a partir das seis categorias analíticas devem narrar como as práticas de acolhimento no Ensino Médio Integrado contribuem para a integração e permanência do discentes. Ela emerge dos dados e busca explicar o fenômeno de maneira contextualizada, considerando os conceitos, propriedades e dimensões identificadas.

#### **5.4 Teoria Substantiva: o processo de acolhimento como estratégia de integração e permanência no Ensino Médio Integrado**

##### 1. Vivenciando desorientação no ingresso institucional (Quando ocorre?)

O ingresso no Ensino Médio Integrado é um momento marcado por **desorientação institucional**, no qual os estudantes enfrentam dificuldades para compreender a nova rotina acadêmica e social. A ausência de informações claras sobre a estrutura organizacional, os espaços institucionais e as exigências do curso geram insegurança e impacto na adaptação inicial. Essa fase inicial de **desorientação** pode influenciar diretamente a construção da identidade acadêmica e o sentimento de pertencimento.

##### 2. Lidando com os desafios estruturais e contextuais (Onde ocorre?)

Os discentes também se deparam com **desafios estruturais e contextuais** que afetam sua permanência. A qualidade do acolhimento está diretamente relacionada às condições institucionais, incluindo o acesso a informações, a disponibilidade de suporte pedagógico e psicológico e a infraestrutura física e organizacional. A existência (ou ausência) de estratégias institucionais bem definidas para o acolhimento impacta diretamente a forma como os discentes vivenciam sua inserção no ambiente escolar.

##### 3. Refletindo sobre o acolhimento e sugerindo melhorias (Por que ocorre?)

Diante dessas experiências, os discentes **refletem sobre o acolhimento e sugerem melhorias**, apontando a importância de ações institucionais mais coerentes e eficazes para promover a integração. Muitos percebem inconsistências entre o discurso institucional de acolhimento e as práticas efetivamente realizadas, o que pode gerar frustrações e dificuldades na construção da identidade acadêmica. A crítica dos estudantes reforça a necessidade de uma abordagem mais integrada e participativa, envolvendo tanto a gestão quanto os próprios alunos veteranos no processo de recepção dos ingressantes.

##### 4. Construindo redes de apoio para enfrentar desafios acadêmicos e emocionais (Quem provoca?)

A superação dos desafios do ingresso depende, em grande parte, da **construção de redes de apoio acadêmico e emocional**. O suporte oferecido por professores, equipe pedagógica,

colegas e veteranos desempenha um papel central na integração dos discentes. As relações interpessoais se tornam fundamentais para a permanência, pois ajudam os discentes a lidarem com as dificuldades emocionais e acadêmicas, proporcionando segurança e motivação para continuar no curso.

5. Construindo o senso de pertencimento por meio das relações sociais (Como ocorre?)

Com o tempo, à medida que os alunos se integram à comunidade escolar, ocorre um movimento de **construção do senso de pertencimento por meio das relações sociais**. A interação com colegas e veteranos, a participação em atividades acadêmicas e extracurriculares e o engajamento na dinâmica do *campus* contribuem para a consolidação da identidade estudantil. O pertencimento se apresenta como um elemento chave na permanência, pois reforça o vínculo dos discentes com o curso e com a instituição.

6. Refletindo sobre a permanência em meio às exigências acadêmicas (Com que consequências?)

Por fim, os discentes **refletem sobre a permanência em meio às exigências acadêmicas**, reconhecendo que o acolhimento tem um impacto significativo na decisão de continuar ou abandonar o curso. Estudantes que se sentem acolhidos e integrados têm maior resiliência para enfrentar desafios acadêmicos e pessoais. Já aqueles que não encontram suporte suficiente tendem a considerar a transferência como alternativa. Dessa forma, o acolhimento não apenas facilita a integração inicial, mas também se revela um fator essencial para a integração, permanência e o sucesso acadêmico dos discentes no Ensino Médio Integrado.

**Síntese da Teoria Substantiva:**

**O acolhimento no Ensino Médio Integrado é um processo contínuo e multidimensional que influencia diretamente a integração, o senso de pertencimento e a permanência dos discentes, dependendo da interação entre as estratégias institucionais e as redes de apoio acadêmico e emocional.**

## 6 PRODUTO EDUCACIONAL

O Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional (PROFEPT) tem como finalidade a formação em Educação Profissional e Tecnológica dos profissionais que atuam na referida modalidade. Com isso, visa promover tanto a produção de conhecimento quanto o desenvolvimento de produtos educacionais na perspectiva de elaboração de materiais educacionais e técnico-científicos para a inovação tecnológica.

De acordo com Rizzatti *et al.* (2020), um Produto Educacional (PE) na Área de Ensino é um resultado tangível derivado de uma pesquisa, elaborado para responder a uma questão ou problema prático. Pode ser um artefato real ou virtual, ou um processo, e deve ter especificações técnicas claras, ser compartilhável e registrado em uma plataforma. Além disso, o PE deve estar alinhado às linhas de pesquisa do Programa de Pós-Graduação, ter potencial de replicabilidade e ser desenvolvido e avaliado com o público-alvo a que se destina.

O produto educacional pode assumir diversos formatos, tais como: sequências didáticas, *softwares*, jogos, vídeos, videoaulas, equipamentos ou exposições (Brasil, 2019). Para Kaplún (2003), os recursos educativos são elementos que facilitam o processo de aprendizado. A sua produção envolve a investigação do tema (compreensão profunda do assunto), pesquisa diagnóstica (conhecer o que os autores conceituados dizem sobre o tema) e saber como transmitir esse conhecimento (estimulando debates e alterações na prática educativa por meio da criação de situações de aprendizagem junto a alunos ou a partir do planejamento e execução de cursos de formação de professores).

Nesta perspectiva, apresentamos os principais objetivos do nosso produto educacional, que visa fornecer aos discentes ingressantes informações essenciais sobre a realidade do Ensino Médio Integrado (EMI) bem como o funcionamento do *Campus* Manaus Centro. Além disso, detalhamos o caminho metodológico adotado para o desenvolvimento do produto e a fase de validação, que foi realizada por meio da apresentação do produto para os participantes e destinatários da pesquisa, permitindo uma análise crítica e construtiva.

### 6.1 Apresentação do Produto Educacional

Destacamos que é preciso desenvolver um produto educativo para ser aplicado em situações reais de ensino, mediante as reflexões apresentadas na dissertação. No caso desta pesquisa, buscaram-se reflexões acerca das “Práticas de Acolhimento como estratégia de

integração e permanência dos discentes ingressantes no Ensino Médio Integrado: uma investigação à luz da Teoria Fundamentada nos Dados”. Dessa forma, o produto elaborado é definido como uma guia, o qual recebeu o título de “**Guia do Ingressante: acolher para integrar, integrar para permanecer**”, estruturado para oferecer uma visão abrangente e informativa aos novos discentes, auxiliando-os em seu processo de integração ao ambiente institucional para que possam tirar o máximo proveito de sua jornada acadêmica. Essa ideia nasceu da necessidade de formalizar e aperfeiçoar as atividades de acolhimento realizadas pelo *Campus* Manaus Centro, considerando a percepção discente, podendo ser uma ferramenta valiosa para a integração e permanência dos novos estudantes.

A relevância deste Produto consiste em propor a institucionalização das atividades de acolhimento realizadas no início do ano letivo aos discentes ingressantes, visando melhorar os índices de permanência e êxito do CMC. Considerando tais fatores, estruturamos os objetivos a serem alcançados com essa ferramenta, uma vez que os dados apontam uma necessidade de rever a demanda de transferências solicitadas ao final do 1º bimestre do ano letivo no *Campus* Manaus Centro.

#### 6.1.1 Objetivo Geral

Fomentar a integração e o senso de pertencimento dos discentes ingressantes no Ensino Médio Integrado à comunidade escolar do *Campus* Manaus Centro – IFAM.

#### 6.1.2 Objetivos Específicos

- a) Promover o acolhimento e a orientação dos discentes ingressantes no Ensino Médio Integrado à Educação Profissional e Tecnológica do *Campus* Manaus Centro, contribuindo para a integração e permanência desses sujeitos no ambiente institucional;
- b) Disponibilizar diretrizes e esclarecimentos específicos para a acolhida dos discentes ingressantes no Ensino Médio Integrado;
- c) Propor a institucionalização de práticas de acolhimento aos ingressantes no Ensino Médio Integrado do *Campus* Manaus Centro.

Dentro dessa configuração, Kaplún (2003) entende que um material educativo pode ser visto como um objeto que facilita a experiência de aprendizado, ou seja, uma experiência mediada que visa promover aquilo que deve ser aprendido. Essa definição aparentemente

simples tem várias implicações importantes. A mais relevante é que um material educativo não se limita a ser apenas um objeto que fornece informações (texto, multimídia, audiovisual etc.), mas sim um recurso que, em um contexto específico, apoia e facilita o desenvolvimento de uma experiência de aprendizado significativa. Ele propõe que essa produção seja orientada por três eixos para análise e construção de mensagens educativas: o eixo conceitual, o eixo pedagógico e o eixo comunicacional.

Neste sentido, Rizzatti *et al.* (2020) apresentam as etapas de desenvolvimento do Produto/Processo Educacional envolvendo as seguintes fases: Pré-concepção da pesquisa/produto, pesquisa, análise e síntese, prototipação do produto, avaliação do produto, análise dos resultados da aplicação, revisão do produto e replicabilidade.

O ponto de partida para a elaboração do Guia foi a identificação das dificuldades enfrentadas pelos discentes ingressantes nos momentos iniciais de sua trajetória no Instituto Federal, especialmente no que se refere ao volume de informações recebidas, à ausência de acolhimento efetivo e à fragilidade das orientações iniciais, conforme dados das 15 (quinze) entrevistas realizadas.

Essa etapa corresponde à identificação de uma demanda concreta no contexto educacional. Envolve a escuta de sujeitos e observações e análises de documentos, com base em referenciais teóricos a partir de uma revisão sistemática no início do mestrado. É aqui que encontro justificativa para a necessidade do PE. Como pedagoga atuando na Diretoria de Ensino, já venho acompanhando essas solicitações de transferências no final do primeiro bimestre sem uma justificativa mais consistente. Assim, ao realizar as entrevistas com os discentes para compreender as experiências de acolhimento, nos alinhamos diretamente a essa etapa de diagnóstico.

Tal diagnóstico emergiu da análise qualitativa das entrevistas, fundamentada na TFD Construtivista (Charmaz, 2009), a qual evidenciou seis categorias analíticas: Vivenciando desorientação no ingresso institucional (Quando ocorre); Lidando com os desafios estruturais e contextuais (Onde ocorre); Refletindo sobre o acolhimento e sugerindo melhorias (Por que ocorre); Construindo redes de apoio para enfrentar desafios acadêmicos e emocionais (Quem provoca); Construindo o senso de pertencimento por meio das relações sociais (Como ocorre) e Refletindo sobre a permanência em meio às exigências acadêmicas (Com que consequências), as quais destacam a importância de ações de acolhimento para a integração e permanência dos discentes.

O processo de construção do Guia foi norteado pelas experiências concretas dos discentes entrevistados, cujas vozes revelaram lacunas e necessidades reais no processo de ingresso. A colaboração dos representantes de turmas e o diálogo com profissionais da educação do Instituto também contribuíram para a formulação de conteúdos e orientações presentes no material, respeitando o princípio da construção coletiva e participativa. A proposta do PE foi construída de maneira colaborativa com os sujeitos envolvidos na realidade educacional. Isso assegurou que o produto atendesse efetivamente às necessidades identificadas.

O Produto Educacional está fundamentado nos pressupostos da TFD Construtivista (Charmaz, 2009), bem como em referenciais teóricos que abordam o acolhimento, a permanência e as políticas de inclusão no ensino médio integrado à educação profissional e tecnológica. Essa base teórico-metodológica assegura a coerência do material com os objetivos do Programa de Pós-Graduação e com a natureza da pesquisa desenvolvida.

Durante a etapa de planejamento, definiu-se que o Guia adotaria uma linguagem acessível e um formato visual atrativo, sendo disponibilizado tanto em versão digital quanto impressa. Foram também estabelecidos os principais temas a serem abordados, como: apresentação da instituição, organograma institucional, canais de apoio institucional, sobre o SIGAA, Protocolo, sobre a legislação básica, entre outros — todos definidos com base nas vivências e sugestões dos discentes. Foi o momento de pensar o formato, os recursos, o público-alvo e os objetivos do PE, projetando-o detalhadamente antes da implementação.

Por fim, o Guia se constituiu com a finalidade de ser disponibilizado aos estudantes ingressantes por meio da equipe pedagógica, assistentes de alunos, coordenadores de curso, membros dos canais institucionais e das ações realizadas durante a recepção escolar. A expectativa é que o produto seja incorporado ao conjunto de estratégias de acolhimento promovidas anualmente pela instituição, contribuindo para uma integração mais exitosa. O PE será acessível ao público-alvo, podendo ser publicado em repositórios, distribuído física ou digitalmente.

## **6.2 Análise**

O “Guia do Ingressante: acolher para integrar, integrar para permanecer” teve como público-alvo os discentes ingressantes da Educação Profissional Técnica de Nível Médio (EPTNM) do *Campus* Manaus Centro. Esses sujeitos, como é de conhecimento geral, ao se depararem com a realidade do Ensino Médio Integrado, enfrentam dificuldades em

compreender a dinâmica dos EMI e conseqüentemente uma dificuldade de integração ao novo ambiente acadêmico. Assim, uma parcela significativa busca transferência para outra escola de ensino médio regular, normalmente após cursarem o 1º bimestre do ano letivo.

Como pedagoga atuando na Diretoria de Ensino há mais de uma década, pude acompanhar essa realidade, o que me impulsionou a encontrar uma alternativa que ao menos facilitasse o processo de integração ao EMI. Assim, percebi que os discentes e seus pais não desejavam que seus filhos saíssem da Instituição, mas verificavam que o filho não havia se inserido à rotina de um curso técnico integrado.

Para construir o Guia do Ingressante ao Ensino Médio Integrado, e verificar o que justificava essa não adequação ao ambiente institucional, entrevistamos 15 discentes ingressantes ao EMI, alguns deles representantes e vice-representantes das turmas dos cursos de informática, mecânica, eletrotécnica, edificações e química do ano letivo de 2024. Nesse caso, alcançamos a representatividade das 08 turmas dos quatro Departamentos existentes do CMC, sendo 03 do curso de edificações (DAINFRA), 05 discentes do curso de química (DQA), 03 de eletrotécnica, 02 de mecânica (DPI) e 02 de informática (DAIC).

Assim, a produção do “Guia do Ingressante ao Ensino Médio Integrado”, com orientações advindas da percepção discente das turmas do Ensino Médio Integrado do *campus* Manaus Centro, objetivou contribuir com o processo de integração dos novos discentes que ingressaram no EMI, promovendo assim a permanência e o sucesso acadêmico, considerando que muitos desses estudantes ingressantes enfrentam dificuldades de integração, desinformação sobre o funcionamento da instituição e ausência de acolhimento sistemático. Essa realidade foi mapeada a partir de entrevistas com discentes e da vivência como pedagoga no Instituto. O Guia do Ingressante está alicerçado na realidade concreta da instituição e fundamenta a necessidade do Produto Educacional.

O desenvolvimento do Guia baseia-se na escuta ativa dos discentes por meio de entrevistas, captando suas percepções sobre acolhimento, dificuldades iniciais, carência de informações e desorientação no ingresso. Esse levantamento empírico se tornou a base para justificar a necessidade do produto educacional. Ao trazer as vozes dos estudantes para o centro da construção do Guia, promovemos uma abordagem participativa, com sugestões sobre o que gostariam de ter sabido ao ingressarem, bem como as dificuldades enfrentadas, fundamentais para definir a estrutura e os temas do Produto.

### 6.3 Desenho

O acolhimento discente constitui a etapa inicial de um processo que deve ser construído de maneira gradual e mantido de maneira constante e duradoura, uma vez que novas demandas vão surgindo e exigindo que mudanças sejam implementadas (Plácido; Jeronymo, 2020). Dessa forma, a elaboração do Guia poderá contribuir com o processo de integração dos discentes ingressantes à educação profissional técnica de nível médio na forma integrada, no *Campus* Manaus Centro.

Optamos pelo guia por ser uma ferramenta acessível, prática e replicável. Essa decisão está alinhada à demanda por informação clara e acolhedora para os discentes que chegam ao IF, além de permitir distribuição física, digital e adaptação para futuras versões. Construímos o guia com base nas vozes dos discentes, organizamos os conteúdos em linguagem acessível, buscando um formato leve e acolhedor, em duas versões: uma no formato de um folder expandido e um em formato de agenda, considerando os recursos disponíveis para a impressão pela instituição. Além disso, usamos elementos gráficos e exemplos para tornar a leitura mais fluida.

O Produto aborda informações importantes que ajudarão no processo de integração do ingressante. Nele, é possível encontrar: informações sobre a estrutura organizacional do *Campus*, síntese de informações do Regulamento da Organização Didático-Pedagógica, com ênfase nos direitos, deveres, proibições do segmento discente, da promoção nos cursos técnicos de nível médio na forma integrada, frequência, justificativa de faltas, avaliação de segunda chamada, recuperação paralela, progressão parcial, acesso ao SIGAA, à biblioteca, ao protocolo, à assistência estudantil, entre outros assuntos de interesse dos estudantes.

Além disso, apresenta os contatos e e-mails úteis para sanar dúvidas e realizar solicitações, bem como uma apresentação sobre a origem do CMC, do Ensino Médio Integrado, o Calendário Acadêmico e as boas-vindas da Direção Geral do *Campus*, informações necessárias que podem amenizar o impacto do percurso no Ensino Médio Integrado.

### 6.4 Desenvolvimento

Em conformidade com as diretrizes propostas por Kaplún (2003), o produto educacional está organizado em três eixos distintos: o conceitual (que diz respeito aos temas abordados), o pedagógico (formas de transmissão) e o comunicacional (de que maneira será apresentado).

Porém, na perspectiva de Mendonça *et al.*, (2022, p. 9), “um produto educacional deve conter quatro camadas, quais sejam: i) conceitual; ii) didático-pedagógico; iii) comunicacional; e iv) estético e funcional”. Esses componentes formam um conjunto indissociável, exigindo articulação para que os objetivos definidos sejam alcançados. Considerando tal estrutura e concepção, o produto educacional se constituiu da seguinte maneira:

a) Eixo Conceitual: após a análise das 15 (quinze) entrevistas realizadas com os discentes ingressantes das turmas dos cursos técnicos de nível médio do ano letivo de 2024 do *campus* Manaus Centro, foi possível identificar os principais conteúdos e/ou temas necessários para o processo de integração ao EMI. Dessa forma, foram inclusos no Guia do Ingressante ao Ensino Médio Integrado conteúdos/temas que visam promover a integração dos ingressantes ao ambiente da Educação Profissional Técnica de Nível Médio na forma integrada.

A realização das entrevistas com o público-alvo se revelou de extrema importância, pois trouxeram informações esclarecedoras, apontando desafios e revelando as necessidades que guiaram o desenvolvimento do produto educacional. Destacamos que a abordagem metodológica escolhida para o estudo do problema de pesquisa foi a Teoria Fundamentada nos Dados Construtivista, de Kathy Charmaz.

O minucioso processo de escolha do público-alvo serviu como alicerce para a elaboração de um material educativo específico, que atenderá de maneira precisa as demandas dos beneficiários. As entrevistas desempenham um papel essencial ao fornecer uma pesquisa diagnóstica que viabiliza o entendimento dos indivíduos e do ambiente para os quais o material se destina, possibilitando, sobretudo, a identificação de suas reais necessidades com base no que já conhecem, no que almejam, em suas percepções, suposições, lacunas e interesses relacionados ao tema em questão (Freitas, 2021).

Para Kaplún (2003, p. 48), “normalmente, a criação de um material educativo requer dois tipos de pesquisa: uma de tipo temática e outra de tipo diagnóstico”. Isto é, de um lado temos que conhecer a fundo a matéria em questão, os conceitos que a articulam, os mais importantes debates suscitados por ela etc. Depois disso, será preciso escolher as ideias centrais que serão abordadas pelo material, bem como o tema ou temas principais através dos quais se procurará gerar uma experiência de aprendizado.

Nesse contexto, o Guia aborda as percepções dos discentes sobre suas necessidades imediatas quando da entrada no EMI e conseqüentemente a passagem pelo processo de integração do ensino ao *Campus* Manaus Centro. Dessa forma, o Guia apresenta os conteúdos divididos em temas, partindo de uma introdução com as Boas-Vindas da Direção Geral e uma

apresentação sobre o que é o Ensino Médio Integrado, e caminhando por um Breve Histórico dos Institutos Federais e do *Campus* Manaus Centro, Estrutura Organizacional e Física do *Campus* Manaus Centro; Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA); Organização Didático-Acadêmica (Sistema de Avaliação, Avaliação de Segunda Chamada, Justificativa de Falta, Fluxos dos Setores/Protocolo/Atestado Médico, Horário de Atendimento ao Discente), informações sobre os editais dos Programas Assistenciais, tópicos que certamente facilitarão o processo de integração.

O Apêndice A traz um esboço das questões que conduziram as entrevistas realizadas junto aos discentes ingressantes do Ensino Médio Integrado.

b) Eixo Pedagógico: o conteúdo está estruturado de forma clara e sequencial, progredindo sob uma lógica que conduz os discentes às primeiras informações necessárias ao ingresso no Ensino Médio Integrado até a questões mais avançadas relacionadas à sua integração na Instituição. Dessa maneira, o guia apresenta temas que abordam diferentes aspectos do processo de integração ao ambiente institucional.

Para Mendonça (2022, p. 9), “um produto educacional pode ser concebido, por exemplo, para ser utilizado diretamente por estudantes de forma autônoma”, é o caso do Guia do Ingressante, que não requer necessariamente a intervenção de um professor ou um formador, mas não impede a ação de um pedagogo, ou de um coordenador de curso em uma roda de conversa para sanar dúvidas, por exemplo.

Por ser autoexplicativo, acreditamos que a forma mais apropriada de apresentar o “**Guia do Ingressante**” seja no primeiro dia de aula, diretamente ao discente, nas portarias principais, quando da chegada à Instituição, como uma forma de dar as boas-vindas a eles. Por isso foram elaboradas duas formas de apresentação do Guia, uma em forma de uma agenda e outra em forma de um folder expandido, considerando os custos para a Instituição. Também será possível acessar o Guia por meio de um Qrcode que ficará disponível nos principais espaços do *campus*. Posteriormente, em sala de aula, os profissionais com acesso direto aos discentes podem utilizar o Guia para a partir dele tirar as dúvidas dos discentes. Na verdade, o ideal será que o acolhimento se prolongue e não fique restrito aos primeiros dias de aula, conforme solicitado pelos discentes durante as entrevistas.

c) Eixo Comunicacional: com relação ao terceiro eixo, o comunicacional, esse possui um papel fundamental na elaboração do Guia do Ingressante ao Ensino Médio Integrado, levando em consideração o público-alvo, discentes de 14 a 16 anos, recém-saídos do ensino fundamental. Para tanto, foi indispensável o trabalho de um profissional da área de *design*. Ele

desempenhou um papel imprescindível na criação do produto educacional, sendo responsável por todo o trabalho gráfico, desenvolvendo uma identidade visual atraente e funcional que facilitasse a compreensão e a navegação do material. Sua contribuição foi essencial para tornar o Guia não apenas informativo, mas também visualmente agradável e envolvente aos discentes, contribuindo para uma experiência de aprendizado mais eficaz.

Outro profissional que também contribuiu para a construção do Guia foi o revisor textual, que contribuiu para a fluidez e adequação normativa do texto. Nesse sentido, é importante salientar que o produto educacional apresenta uma linguagem clara e acessível, uma estrutura lógica e criativa com a utilização de elementos visuais e recursos multimídia.

### **6.5 Aplicação e Validação do Guia do Ingressante**

A inclusão e o sentimento de fazer parte de um novo ambiente escolar são fundamentais para o êxito acadêmico. Ao fortalecer essas áreas, verificamos que os novos discentes se integram e se identificam com a comunidade escolar. Esse engajamento pode ser percebido na participação dos estudantes em atividades acadêmicas e extracurriculares, promovendo um ambiente de aprendizado mais dinâmico e colaborativo. Além disso, um forte sentimento de pertencimento pode contribuir para a diminuição da ansiedade e do estresse, facilitando assim a integração dos novatos ao novo ambiente institucional.

O Guia do Ingressante é o resultado da pesquisa sobre as práticas de acolhimento como estratégia de integração e permanência no Ensino Médio Integrado: uma investigação à Luz da Teoria Fundamentada nos Dados, cuja teoria substantiva resultante foi: ” O acolhimento no Ensino Médio Integrado é um processo contínuo e multidimensional que influencia diretamente a integração, o senso de pertencimento e a permanência dos discentes, dependendo da interação entre as estratégias institucionais e as redes de apoio acadêmico e emocional”.

A etapa de experimentação ocorreu por meio de uma aplicação piloto do Guia, com 8 (oito) discentes do mesmo grupo dos entrevistados. Os participantes puderam acessar o material impresso e fornecer *feedback* quanto à clareza, utilidade e pertinência das informações. Essa devolutiva possibilitou ajustes na diagramação e na organização do conteúdo, aperfeiçoando o produto final.

O Guia foi submetido à validação através da aplicação de um formulário de validação, como proposto no artigo de Rizzatti *et al.* (2020). O Quadro 17 traz uma síntese das principais

contribuições e opiniões dos discentes. As contribuições recebidas nessa fase contribuíram para o aprimoramento do material e reforçaram sua validade enquanto recurso pedagógico.

Quadro 17 – Síntese das contribuições da validação sobre o Produto Educacional

Perguntas	Excertos de Contribuição/Opinião/Comentário
1. Na sua opinião, as orientações e informações fornecidas neste Guia são relevantes e úteis para auxiliar no processo de inserção ao Ensino Médio Integrado? ( ) Sim ( ) Não. Por quê?	Disc.1 "...grande parte das informações contidas no Guia, são conteúdos que normalmente levariam tempo para serem obtidos". Disc.4 "...é uma forma de realmente "armazenar as informações passadas no primeiro dia".
2. Você conseguiu compreender completamente as informações e orientações contidas neste guia? ( ) sim ( ) não ( ) parcialmente	Obs. Apenas um discente respondeu parcialmente, os demais responderam sim.
3. Caso você não tenha compreendido alguma parte do conteúdo do Guia, por favor especifique qual foi:	Obs. O discente que respondeu parcialmente, disse que se refere à parte da estrutura organizacional. Lembrando que a entrevista foi realizada no final do primeiro semestre.
4. Quais desafios específicos dos discentes ingressantes no Ensino Médio Integrado você gostaria que fossem abordados com mais profundidade neste Guia?	Principais questões: Siglas utilizadas, carteirinha do transporte escolar, sobre o nível de exigência do campus, dificuldade de integração, mas que melhora com o tempo, horas complementares, uso de celular em sala e saúde mental e inclusão.
5. Qual sua sugestão para a implementação deste Guia no contexto do <i>Campus</i> Manaus Centro para otimizar sua eficácia no acolhimento e orientação dos novos discentes?	Divulgação e distribuição a todos os ingressantes assim que chegarem, com ajuda de "supervisores" orientando e conduzindo os novos discentes, dar o significado das siglas, colocar mais imagens, que venha acompanhado de um kit ingressante.
6. Você acredita que o guia pode contribuir para a institucionalização de práticas de acolhimento mais eficazes no campus? ( ) Sim Não ( ) Por quê?	Todos responderam sim. Disc.1 "...haveria um maior sentimento de acolhimento." Disc. 3 "faria com que os alunos se sentissem menos perdidos." Disc. 4 "pode facilitar o processo de adaptação."
7. Que sugestões você teria para tornar o Guia mais acessível e compreensível para os discentes ingressantes?	Disc. 1 "...vídeo em libras" Disc.3 "...fosse digital também". Disc.7 "Nenhuma, está extremamente claro." Disc. 8 "O uso de menos textos."
8. Como discente do curso técnico integrado, esse Guia teria sido útil para a sua inserção inicial no IFAM-CMC? De que forma? Explique sua resposta de forma detalhada.	Todos os discentes responderam sim. Disc. 4 "Tive muita dificuldade em me localizar no campus nos primeiros dias, então achei crucial as orientações quanto ao uso do SIGAA, do email institucional também teriam facilitado muito pra mim."
9. Existe alguma temática ou tópico que não tenha sido mencionado neste Guia e que você gostaria que fosse incluído? Se sim, qual?	Disc.3 "...se abordasse um pouco mais de cada departamento do curso." Disc. 4 "...quanto ao esporte e arte e sobre os eventos como arraial e circuito."
10. Você identificou algum conteúdo neste Guia que considera impreciso, desnecessário, perturbador ou ofensivo? Qual	Apenas uma contribuição: Disc.8 "A legislação básica [...]pode ser diminuída a quantidade de texto."
11. Você teria interesse em participar de um grupo de trabalho para acolher os ingressantes no Ensino Médio Integrado/2025? ( ) Sim ( ) Não	Apenas 2 de 8 discentes não gostariam de participar.

Fonte: autoria própria (2025).

A validação do *Guia do Ingressante no Ensino Médio Integrado*, realizada com discentes que vivenciaram recentemente o processo de inserção no IFAM-CMC, evidenciou a relevância e a pertinência do material como ferramenta de apoio à acolhida institucional. De forma geral, os participantes reconheceram o Guia como útil e necessário, destacando que as informações nele contidas costumam levar tempo para serem assimiladas, o que justifica sua importância no início da trajetória escolar. Um dos discentes afirmou que o Guia “armazena as informações passadas no primeiro dia”, contribuindo para que estas não se percam no processo inicial de adaptação.

Com relação à clareza do conteúdo, a maioria dos estudantes relatou ter compreendido plenamente as informações e orientações apresentadas. Apenas um discente indicou compreensão parcial, atribuindo essa dificuldade à seção referente à estrutura organizacional — o que pode ser compreendido, dado que a entrevista foi realizada no final do primeiro semestre, quando ainda há muitos aspectos institucionais a serem consolidados pelos ingressantes.

Entre os desafios que os discentes gostariam de ver abordados com mais profundidade no Guia, destacaram-se: o uso de siglas institucionais, o processo de obtenção da carteirinha do transporte escolar, o nível de exigência acadêmica do *campus*, a dificuldade inicial de integração (ainda que temporária), as horas complementares, as normas sobre o uso de celular em sala de aula, e aspectos relacionados à saúde mental e inclusão. Essas observações evidenciam a complexidade do processo de adaptação ao Ensino Médio Integrado e apontam para a necessidade de um acolhimento que vá além da orientação informativa, contemplando também o suporte emocional e social.

Para a implementação eficaz do Guia no contexto do *campus*, os discentes sugeriram sua ampla divulgação e distribuição no momento da chegada dos ingressantes, preferencialmente com o apoio de estudantes veteranos ou “supervisores” para orientar e acompanhar os calouros. Além disso, foram propostas melhorias visuais e didáticas, como o uso de mais imagens, explicação das siglas e entrega do material junto a um “kit do ingressante”.

A contribuição do Guia para a institucionalização de práticas mais eficazes de acolhimento também foi unanimemente reconhecida. Os discentes afirmaram que o material poderia promover um maior sentimento de acolhimento, reduzir a sensação de desorientação inicial e facilitar o processo de adaptação. Isso demonstra que o Guia vai ao encontro das necessidades dos discentes e pode ser um importante instrumento na consolidação de uma política institucional de acolhimento.

No que se refere à acessibilidade e à linguagem, as sugestões variaram desde a criação de uma versão digital até a produção de um vídeo em Libras e a redução da densidade textual, indicando a importância de diversificar os formatos de apresentação para atingir um público mais amplo e heterogêneo. Por outro lado, alguns discentes consideraram o material claro e suficiente, sugerindo que o equilíbrio entre informações e linguagem foi, em grande parte, alcançado.

Em resposta à pergunta sobre se o Guia teria sido útil em sua própria inserção no IFAM-CMC, todos os discentes responderam afirmativamente. Foram destacados aspectos como a localização dentro do *campus*, o uso do SIGAA, o acesso ao e-mail institucional e outros elementos que, se conhecidos anteriormente, teriam facilitado significativamente o processo de adaptação.

Quanto aos temas ausentes no Guia, os estudantes sugeriram a inclusão de informações sobre os departamentos dos cursos, atividades esportivas e culturais (como o arraial e o circuito de eventos), revelando que o acolhimento também se fortalece pelo conhecimento e valorização da vida escolar para além do currículo formal. Apenas um conteúdo foi apontado como excessivo: a seção sobre legislação básica, sugerindo que sua extensão poderia ser reduzida para tornar a leitura mais fluida.

Por fim, a maioria dos participantes demonstrou interesse em colaborar com o acolhimento de ingressantes no próximo ano, indicando não apenas a eficácia do Guia como instrumento de acolhimento, mas também seu potencial mobilizador no engajamento dos próprios discentes em práticas de recepção e integração de novos colegas.

## **6.6 Guia do Ingressante no Ensino Médio Integrado: Acolher para integrar, integrar para permanecer**

As imagens presentes nesta seção se referem ao produto educacional em formato de agenda e, neste caso, não serão numeradas nem intituladas, tendo em vista a grande quantidade.



 **INSTITUTO FEDERAL**  
Amazonas  
Campus Manaus Centro

**IFAM  
CMC**

# Guia do Ingressante no Ensino Médio Integrado

*“Acolher para integrar, Integrar para permanecer”*

Herleide Batista Viana  
Cirlande Cabral da Silva

Manaus

**2025**



# Parabéns, Ingressante!

Seja bem-vindo ao Ensino Médio Integrado! Este guia apresenta tudo o que você precisa para começar no IFAM-Campus Manaus Centro.



## Apresentação



### **Caro discente,**

O Ensino Médio Integrado (EMI) oferece uma educação que harmoniza a formação geral e a profissional em um único percurso. Em vez de separar o ensino acadêmico do ensino técnico, o EMI une o saber teórico e prático, buscando superar a antiga divisão entre conhecimento e prática. Dessa forma, você terá acesso a uma educação completa e emancipadora, que valoriza o pensamento crítico e prepara você para enfrentar os desafios do mundo contemporâneo com autonomia e responsabilidade.

Esta jornada acadêmica é uma oportunidade para que você construa uma formação integral, desenvolvendo habilidades essenciais para o mundo do trabalho e para o exercício consciente da cidadania. Nosso compromisso é que essa experiência vá além do aprendizado técnico e teórico, promovendo seu crescimento profissional e pessoal.

O Guia do Ingressante ao Ensino Médio Integrado: “Acolher para integrar, integrar para permanecer” foi elaborado com o intuito de apoiar a sua inserção no Campus Manaus Centro, promovendo acolhimento e orientação para desenvolver em você um verdadeiro senso de pertencimento a esta centenária Instituição de Ensino. Nosso objetivo é contribuir para que sua experiência seja marcada pela integração, pela permanência e pelo êxito, fortalecendo seu caminho acadêmico e pessoal.

## Sumário

Quem somos? .....	10
Campi do IFAM .....	12
Missão, Visão e Valores .....	14
Mensagem de Boas-vindas .....	15
Estrutura Organizacional do IFAM-CMC .....	16
Contatos Úteis do IFAM-CMC .....	17
Mapa do IFAM-CMC .....	18
Acesso ao SIGAA .....	19
Legislação Básica - Regulamento da Organização Didático-Pedagógica do IFAM .....	20
Acesso ao Protocolo .....	26
Acesso à Minha Biblioteca .....	27
Abertura de Chamados .....	28
Da Coordenação de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (CAPNE) .....	29
Da Coordenação Multiprofissional em Saúde .....	30
Sobre o Centro de Idiomas (CIIFAM) .....	31
Sobre o Programa Socioassistencial Estudantil e Dos Programas Integrais .....	32
Da Identificação Estudantil e Cadastro de Meia Passagem ....	33
Acesso ao WIFI e Canais de Comunicação .....	34
Calendário Acadêmico 2025 .....	36
Referências .....	56



Produto  
Educativo

## **FICHA CATALOGRÁFICA**

### **Instituto Federal do Amazonas (IFAM)**

Jaime Cavalcante Alves  
Reitor

### **Guia do Ingressante no Ensino Médio Integrado**

#### **AUTORES:**

Herleide Batista Viana  
herleide.viana@ifam.edu.br

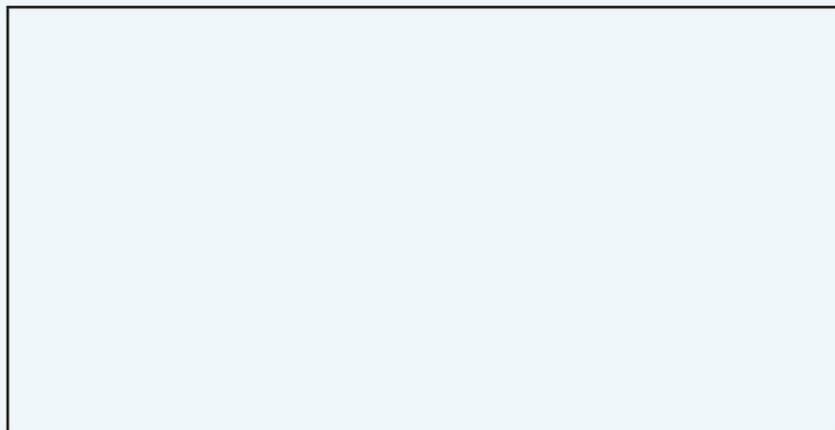
Cirlande Cabral da Silva  
cirlande.cabral@ifam.edu.br

#### **PROJETO GRÁFICO E DIAGRAMAÇÃO:**

Erlison Soares Lima

#### **REVISÃO:**

Gilson Allefy





## DESCRIÇÃO TÉCNICA DO PRODUTO

**Origem do produto:** trabalho de dissertação intitulado “O acolhimento como pilar de integração e permanência no Ensino Médio Integrado: uma investigação de Teoria Fundamentada Construtivista”, desenvolvido no Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) do Instituto Federal do Amazonas (IFAM).

**Área de conhecimento:** Ensino.

**Público-alvo:** discentes ingressantes no Ensino Médio Integrado (EMI).

**Categoria deste produto:** Guia.

**Finalidade do produto:** fomentar a integração e o senso de pertencimento dos discentes ingressantes no ensino médio integrado à comunidade escolar do IFAM – Campus Manaus Centro.

**Organização do produto:** organizado em temáticas.

**Registro do produto:** Biblioteca Paulo Sarmiento do IFAM – Campus Manaus Centro.

**Avaliação do produto:** O produto foi avaliado por discentes ingressantes de 2024, destes, alguns representantes de turmas, e três professores doutores que compuseram a Banca de Dissertação.

**Disponibilidade:** irrestrita, mantendo-se o respeito à autoria do produto, não sendo permitido uso comercial por terceiros.

**Instituições envolvidas:** IFAM/Campus Manaus Centro.

**Apoio financeiro:** financiado pelos autores.

**Divulgação:** meio digital.

**URL do produto:** <http://repositorio.ifam.edu.br/>

**Idioma:** Português.

**Cidade:** Manaus.

**País:** Brasil.

**Ano:** 2025.

## RESUMO

O Guia do Ingressante ao Ensino Médio Integrado: “Acolher para integrar, integrar para permanecer” é o resultado da pesquisa de mestrado intitulada “O acolhimento como pilar de integração e permanência no Ensino Médio Integrado: uma investigação de Teoria Fundamentada Construtivista”. Sua finalidade é oferecer uma visão abrangente e informativa para os novos discentes do Ensino Médio Integrado (EMI), auxiliando-os em seu processo de inserção ao ambiente institucional para que possam obter o sucesso escolar em sua jornada acadêmica. Seu objetivo é fomentar a integração e o senso de pertencimento dos discentes ingressantes no EMI, à comunidade escolar do Campus Manaus Centro. Nele constam informações sobre a estrutura organizacional do Campus, síntese de informações do Regulamento da Organização Didático-Pedagógica, com ênfase nos direitos, deveres, proibições do segmento discente, da promoção nos cursos técnicos de nível médio na forma integrada, frequência, justificativa de faltas, avaliação de segunda chamada, recuperação paralela, progressão parcial, acesso ao SIGAA, à biblioteca, ao protocolo, sobre a assistência estudantil, entre outros assuntos de interesse discente. Além disso, apresenta os contatos e e-mails úteis para sanar dúvidas e realizar solicitações.

**Palavras-chave:** acolhimento; ingressante; Ensino Médio Integrado.



HERLEIDE BATISTA VIANA  
CIRLANDE CABRAL DA SILVA

# Guia do Ingressante no Ensino Médio Integrado

*“Acolher para integrar, Integrar para permanecer”*

## REALIZAÇÃO:

Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica  
Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Amazonas – Campus Manaus Centro  
Programa de Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica – ProfEPT



# Quem Somos?



Foto: Acervo IFAM.

## De Escola de Aprendizes Artífices à Instituto Federal do Amazonas



### Linha do Tempo:

**1909:** Escola de Aprendizes e Artífices

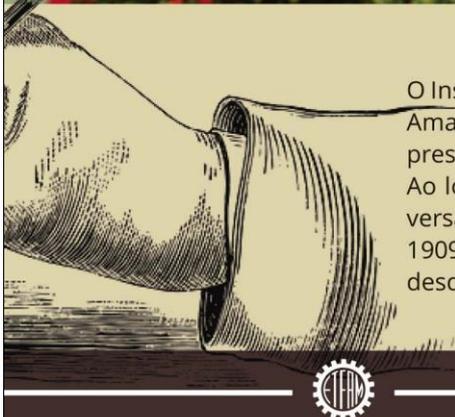
**1937:** Liceu Industrial de Manaus

**1940:** Escola Agrotécnica Federal de Manaus

**1942:** Escola Técnica de Manaus



Foto: Acervo IFAM.



O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas vinculado à Rede Federal de Educação, está prestes a comemorar 116 anos de existência em 2025. Ao longo de sua trajetória, a instituição passou por diversas transformações. Nossa história começou em 1909, com a criação da Escola de Aprendizes Artífices, e desde então evoluímos até chegar ao que somos hoje."



**1965:** Escola Técnica Federal do Amazonas

**1993:** Escola Agrotécnica Federal de São Gabriel da Cachoeira

**2001:** Centro Federal de Educação Tecnológica do Amazonas

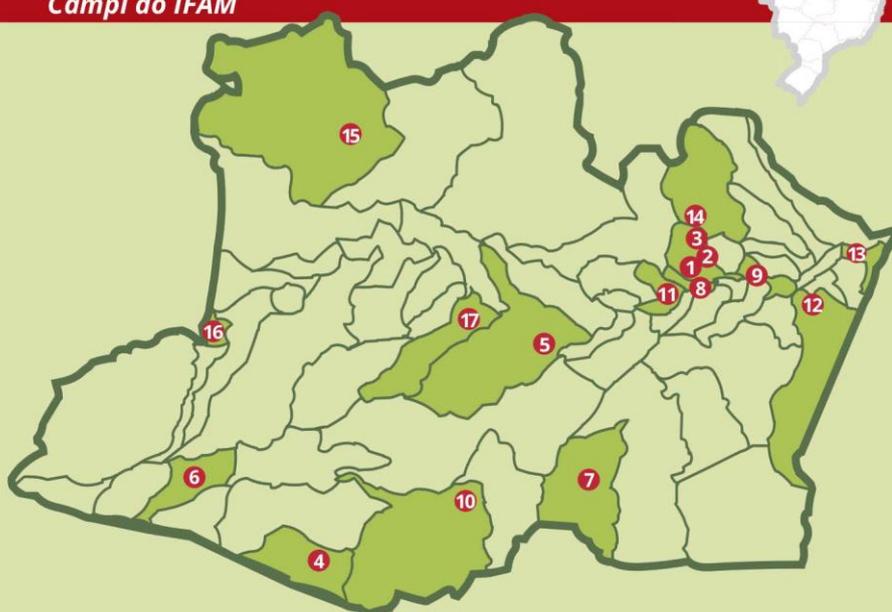
**2008:** Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas

O IFAM foi estruturado mediante a integração do **Centro Federal de Educação Tecnológica do Amazonas** e das **Escolas Agrotécnicas de Manaus e São Gabriel da Cachoeira**. Atualmente é composto pela Reitoria (com sede em Manaus) e pelos seguintes campi:

- |                              |                             |
|------------------------------|-----------------------------|
| 1 Manaus Centro              | 10 Lábrea                   |
| 2 Manaus Distrito Industrial | 11 Manacapuru               |
| 3 Manaus Zona Leste          | 12 Maués                    |
| 4 Boca do Acre               | 13 Parintins                |
| 5 Coari                      | 14 Presidente Figueiredo    |
| 6 Eirunepé                   | 15 São Gabriel da Cachoeira |
| 7 Humaitá                    | 16 Tabatinga                |
| 8 Iranduba                   | 17 Tefé                     |
| 9 Itacoatiara                |                             |

### Mapa do Amazonas

#### Campi do IFAM





A partir de então, a unidade sede do Centro Federal de Educação Tecnológica do Amazonas passou a denominar-se Campus Manaus Centro, o CMC, [...] é o herdeiro da tradição histórica que marca o início da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica no estado, o Campus Manaus Centro (CMC) é o mais antigo dos campi do IFAM. É nele que ecoa a história da Escola de Aprendizes Artífices do Amazonas, inaugurada em 1º de outubro de 1910, cujo público-alvo era composto pelos “desfavorecidos da fortuna” (PDI/2019-2023).

Segundo o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI/2019-2023), o campus Manaus Centro (CMC) oferta um leque de cursos que possibilita a formação Profissional de Nível Médio em Química, Eletrotécnica, Mecânica, Informática e Edificações, a formação em Cursos Tecnológicos, Cursos de Licenciatura, Cursos de Engenharia, além da formação em Cursos de Pós-Graduação Lato e Stricto Sensu, em distintos eixos tecnológicos e áreas de conhecimento.

## Missão, Visão e Valores do IFAM

### Missão

Promover com excelência a Educação, Ciência e Tecnologia para o desenvolvimento sustentável da Amazônia.



### Visão

Consolidar o IFAM como referência nacional em Educação, Ciência e Tecnologia.



### Valores

Acessibilidade e inclusão social; Valorização das pessoas; Cidadania e justiça social; Ética e transparência; Excelência na gestão educacional; Gestão democrática participativa; Inovação e empreendedorismo; Respeito à diversidade; Responsabilidade socioambiental; Solidariedade.



## Mensagem de Boas-vindas da Direção Geral do IFAM/CMC

**Sejam todos muito bem-vindos ao Instituto Federal do Amazonas,  
Campus Manaus Centro!**

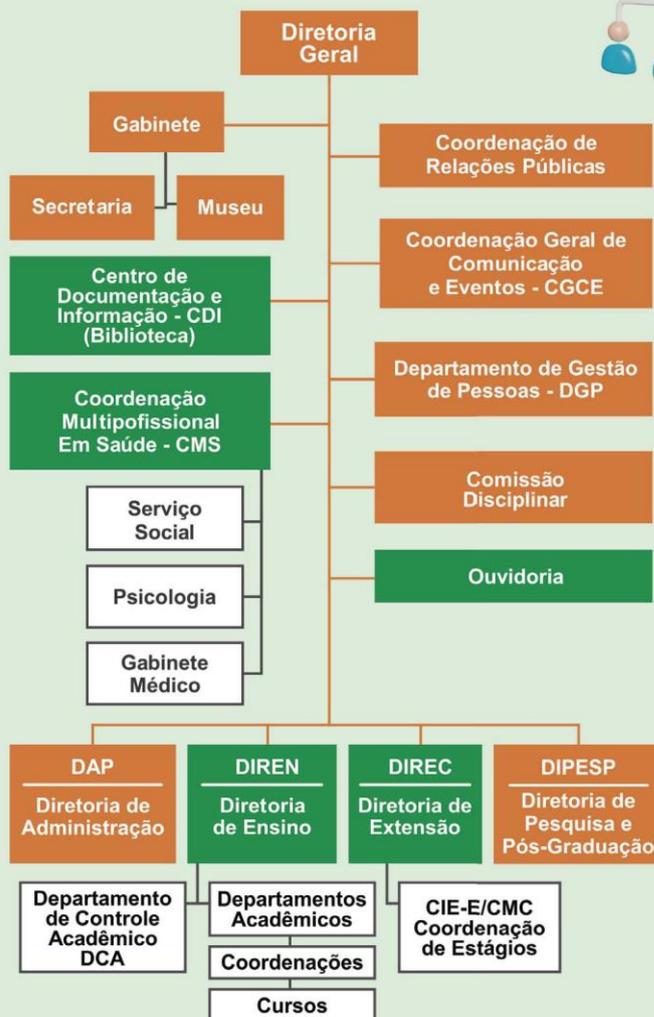
É com imensa alegria e entusiasmo que recebemos vocês, jovens cheios de sonhos e expectativas, para darem início a uma jornada que certamente será transformadora. Vocês estão ingressando em uma instituição centenária, com uma história rica de excelência e compromisso com a educação, que agora passa a fazer parte da vida de cada um de vocês. Aqui, vocês encontrarão um espaço que não apenas forma profissionais, mas que também inspira seres humanos éticos, críticos e capazes de contribuir para a sociedade de forma significativa.

O IFAM-CMC será muito mais que uma escola para vocês. Será um lugar onde amizades serão construídas, desafios serão superados e cada dia trará novas oportunidades de aprendizado e crescimento. Nosso compromisso é oferecer a vocês uma formação de qualidade em um ambiente acolhedor, inclusivo e seguro, onde vocês possam desenvolver seus talentos e descobrir suas paixões. Vocês nunca estarão sozinhos: professores, técnicos, colegas e toda a comunidade acadêmica estão aqui para apoiar e orientar vocês em cada etapa deste caminho.

Esta é uma fase de grandes descobertas e realizações, e queremos que vocês saibam que estamos muito felizes em compartilhar este momento com vocês. Acreditem no seu potencial, não tenham medo de errar e lembrem-se de que cada esforço valerá a pena. O Campus Manaus Centro é, agora, a casa de vocês, e faremos de tudo para que se sintam pertencentes e acolhidos. Desejamos que os próximos anos sejam repletos de conquistas, aprendizagens e memórias inesquecíveis. Contem conosco e sejam muito felizes nesta nova etapa de suas vidas!

# Estrutura Organizacional

Simplificada do IFAM-CMC



- ✓ Destacamos em verde e branco os setores essenciais para os alunos do Ensino Médio Integrado.

Fonte: adaptado do Sistema Integrado de Patrimônio, Administração e Contratos (2023).

## Contatos Úteis



### Diretoria de Ensino - DIREN

(92) 3621-6722

#### DEPARTAMENTOS:

##### **Dept. Acadêmico de Educação e Formação de Professores - DAEF**

3621-6715 / daef.cmc@ifam.edu.br

##### **Dept. Acadêmico de Informação e Comunicação - DAIC**

3621-6717 / daic.cmc@ifam.edu.br

##### **Dept. Acadêmico de Infraestrutura - DAINFRA**

3621-6716 / 3621-6746 / dainfra.cmc@ifam.edu.br

##### **Dept. Acadêmico de Processos Industriais - DPI**

3621-6718 / dpi.cmc@ifam.edu.br

##### **Dept. Acadêmico de Química, Ambiente e Alimentos - DQA**

3621-6720 / 3621-6735 / dqa.cmc@ifam.edu.br

#### COORDENAÇÕES:

##### **Coordenação da Educação Básica - CEB**

3621-6749 / ceb.cmc@ifam.edu.br

##### **Coordenação do Curso de Informática:**

ccinf\_cmc@ifam.edu.br

##### **Coordenação do Curso de Edificações:**

coord.edificacoes@ifam.edu.br

##### **Coordenação do Curso de Química:**

iqui.cmc@ifam.edu.br

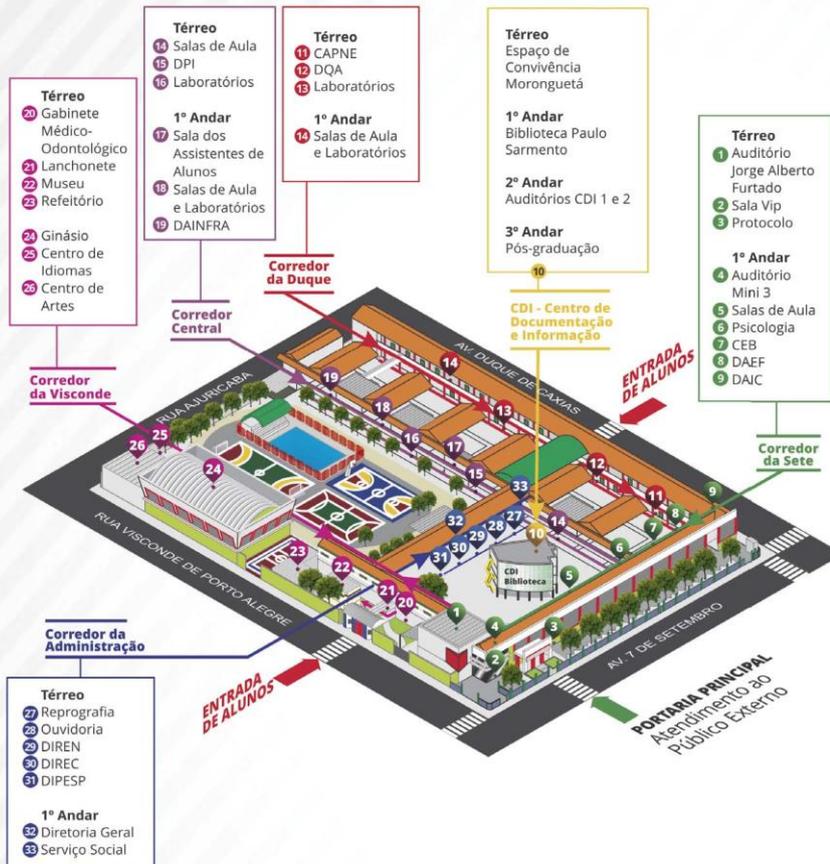
##### **Coordenação do Curso de Eletrotécnica:**

coord.elerotecnica@ifam.edu.br

##### **Coordenação do Curso de Mecânica:**

coord.mecanica@ifam.edu.br

# Mapa do IFAM-CMC



**INSTITUTO FEDERAL**  
Amazonas  
Campus Manaus Centro

## Acesso ao SIGAA



Fique Sabendo!

O Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA) promove a integração e o acesso de toda a comunidade acadêmica aos serviços oferecidos, tendo como objetivos registrar todas as informações relacionadas ao funcionamento dos cursos e promover a gestão acadêmica de forma digital, acessível pela internet. Nele, você terá acesso à sua turma virtual e a atualizações como: plano de ensino, conteúdos, atividades solicitadas pelos professores e muito mais.



### 1 - Como fazer seu autocadastro no SIGAA?

**Link:** [bit.ly/sigaa-cadastro](http://bit.ly/sigaa-cadastro)

Neste link você consegue o número da sua Matrícula!



### 2 - Como utilizar o SIGAA?

**Link:** [bit.ly/sigaa-uso](http://bit.ly/sigaa-uso)



### 3 - Como atualizar e/ou alterar seus dados no SIGAA?

**Link:** [bit.ly/sigaa-atualizarcadastro](http://bit.ly/sigaa-atualizarcadastro)



### 4 - Como solicitar o e-mail Institucional?

**Solicitar para:** [suporte.cmc@ifam.edu.br](mailto:suporte.cmc@ifam.edu.br)



### 5 - Como alterar a senha do e-mail institucional?

**Link:** [bit.ly/email-alterarsenha](http://bit.ly/email-alterarsenha)

**Tenha sempre em mãos o número da sua matrícula.**

## Legislação Básica:

Resolução n.º 94 - CONSUP/IFAM, de 23 de dezembro de 2015, que trata do Regulamento da Organização Didático-Pedagógica do IFAM.

### Dos Direitos do Segmento Discente

**Art. 240.** Constituem direitos dos discentes:

- I** – ter assistência médica, odontológica, psicológica e social, nos limites das possibilidades da Instituição;
- II** – organizar-se em associações para representação e intermediação de questões de interesse coletivo do segmento discente, como grêmios, cooperativa e outras, podendo delas participar como associados ou membros, bem como votar e ser votado para suas respectivas Diretorias, respeitando o princípio da livre adesão e legislação vigente;
- III** – participar da ação colegiada, votando e sendo votado, para escolha de representantes, na forma deste Regulamento;
- IV** – apresentar sugestões aos setores competentes, que visem ao aprimoramento da Instituição e à melhoria da qualidade de ensino;
- V** – receber alimentação, obedecendo às prescrições higiênicas e nutricionais conforme a norma do campus, quando em regime de residência ou de residência-permanente.

### Dos Deveres do Segmento Discente

**Art. 241.** São deveres dos discentes:

- I** – acatar as normas deste Regulamento;
- II** – tratar com urbanidade e com o devido respeito os colegas, docentes, servidores técnico administrativos, prestadores de serviço e comunidade em geral no âmbito da Instituição ou em suas atividades;
- III** – permanecer em sala de aula durante o horário das aulas e na mudança de docente;
- IV** – portar-se sempre de acordo com os princípios da ética e da moral;
- V** – apresentar-se com pontualidade e assiduidade às atividades da Instituição para as quais for convocado;
- VI** – apresentar-se devidamente uniformizado às atividades da Instituição, exceto os discentes da graduação e pós-graduação;
- VII** – zelar pela conservação das instalações, do mobiliário e de todo o material de uso coletivo, assim como pela limpeza dos locais de trabalho ou

estudo, das áreas de lazer e das demais dependências de uso coletivo e individual, assumindo a responsabilidade pelos danos que venha causar à Instituição.

### **Seção III - Das Proibições do Segmento Discente**

**Art. 242.** As proibições do segmento discente são:

**I** - perturbar a ordem e o silêncio nas dependências do campus;

**II** - praticar jogos de azar nas dependências do IFAM;

**III** - fumar nas dependências da Instituição;

**IV** - ocupar-se com atividades alheias à rotina da Instituição, desde que não sejam tarefas devidamente autorizadas;

**V** - praticar atos de compra e venda que caracterizem comercialização de produtos ou serviços, inclusive organização de bingo sem a autorização do setor competente;

**VI** - ausentar-se da sala de aula ou do local de atividade acadêmica sem autorização do docente, a não ser que seja solicitado o comparecimento do mesmo em determinados setores do campus;

**VII** - utilizar de forma inadequada os ambientes do campus, descumprindo as orientações estabelecidas nas normas disciplinares.

### **Da Promoção nos Cursos Técnicos de Nível Médio na Forma Integrada**

**Art. 150.** O desempenho acadêmico do discente em cada disciplina/componente curricular obedecerá a uma escala de valores compreendida entre 0,0 (zero) a 10,0 (dez), admitindo-se a fração de apenas 0,5 (cinco décimos).

**§ 1º** No ato de lançamento das notas, o arredondamento deverá obedecer aos incisos do artigo 141 deste Regulamento.

**§ 2º** Ao discente que não comparecer à avaliação deverá ser registrada a nota 0,0 (zero).

**§ 3º** A nota anual de cada componente curricular/disciplina será a média aritmética obtida nas 04 (quatro) Etapas.

**Art. 151.** Critérios para Promoção e Retenção

**I** - o discente que obtiver Média Anual (MA) igual ou superior a 6,0 (seis), isto é,  $MA \geq 6,0$  e frequência igual ou superior a 75% (setenta e cinco por cento) do total da carga horária, em todas as disciplinas, oferecidas em cada ano será considerado promovido.

**II** - o discente que obtiver Média Anual (MA) no intervalo  $2,0 \leq MA < 6,0$

em no máximo 05 (cinco) componentes curriculares/disciplinas nos 1º e 2º anos, e no máximo 03 (três) componentes curriculares/disciplinas no 3º ano, e frequência igual ou superior a 75% (setenta e cinco por cento) do total da carga horária das disciplinas oferecidas em cada ano, terá assegurado o direito de realizar o Exame Final nesses componentes curriculares/disciplinas.

**a)** No número máximo de componentes curriculares/disciplinas, para a realização do Exame Final, deverão também ser contabilizadas as disciplinas na condição de Progressão Parcial de anos anteriores.

**III** – o discente que obtiver Média Anual (MA) menor que dois 2,0 (dois), isto é,  $MA \geq 2,0$ , em no máximo 02 (dois) componentes curriculares/disciplinas e frequência igual ou superior a 75% (setenta e cinco por cento) do total da carga horária das disciplinas oferecidas em cada ano, será promovido parcialmente, ou seja, cumprirá Progressão Parcial.

#### **Da Frequência e da Justificativa de Faltas**

**Art. 122.** A frequência às aulas e demais atividades acadêmicas é obrigatória, devendo o discente computar, no mínimo, 75% (setenta e cinco por cento) de frequência, realizada de forma presencial, nas condições de promoção estabelecidas neste Regulamento.

**Art. 123.** As faltas não serão abonadas, todavia poderão ser justificadas nos casos previstos, mediante documentação comprobatória de:

**II** – casos de doenças infectocontagiosas e outras, comprovadas por meio de atestado médico endossado pelo Setor de Saúde do campus, quando houver;

**III** – doença comprovada por meio de atestado médico, fornecido ou endossado, pelo Setor de Saúde do campus, quando houver, ou pelos Sistemas de Saúde Públicos ou Privados;

**§ 1º** A justificativa de faltas deverá ser solicitada, devidamente comprovada, via protocolo, no prazo máximo de 72 (setenta e duas) horas a partir da ausência do discente.

#### **Do Atendimento e Exercícios Domiciliares**

**Art. 125.** O atendimento domiciliar é um processo que envolve a família e a Instituição, possibilitando ao discente realizar atividades acadêmicas, em domicílio, nos casos de ausência às aulas por um período superior a 15 (quinze) dias.

**§ 1º** O atendimento domiciliar será disponibilizado aos discentes nos casos

previstos nos incisos I, II, III e XII no artigo 123 da Resolução N° 94.

§ 2º O discente terá suas faltas registradas e justificadas durante o período em que estiver sendo atendido em domicílio.

**Art. 126.** Compete ao discente ou ao seu responsável legal:

**I** – solicitar o atendimento domiciliar à Diretoria de Ensino, ou equivalente do campus, via protocolo, em um prazo máximo de 72 (setenta e duas) horas, após início do impedimento;

**II** – cientificar-se sobre o Plano de Estudos, em até 10 (dez) dias, contados a partir da entrada da solicitação;

**III** – entregar aos docentes as atividades previstas, no prazo fixado no Plano de Estudo.

#### **Da Avaliação em Segunda Chamada**

**Art. 143.** A avaliação de segunda chamada configura-se como uma nova oportunidade ao discente que não se fez presente em um dado momento avaliativo, tendo assegurado o direito de solicitá-la, via protocolo, à Coordenação de Ensino/Curso/Área/Polo ou equivalente, no prazo máximo de 72 (setenta e duas) horas, por motivo devidamente justificado.

#### **Da Revisão da Avaliação da Aprendizagem**

**Art. 163.** O discente que discordar dos resultados obtidos nos instrumentos de aferição da aprendizagem poderá requerer revisão dos procedimentos avaliativos do componente curricular/disciplina.

§ 1º O pedido de revisão deverá ser realizado, via protocolo, à Diretoria de Ensino, ou equivalente do campus, especificando quais itens ou questões deverão ser submetidos à reavaliação, com suas respectivas justificativas, no prazo de 72 (setenta e duas) horas, considerando os dias úteis, após a divulgação do resultado da avaliação.

#### **Da Recuperação Paralela**

**Art. 165.** Os estudos de recuperação paralela serão realizados simultaneamente ao desenvolvimento do conteúdo no decorrer do ano/semestre letivo, por meio de atividades planejadas, descrita no Plano de Recuperação Paralela do campus, desenvolvidas e orientadas pelos docentes das disciplinas com o apoio da Equipe Técnico-Pedagógica e Diretoria de Ensino, ou equivalente do campus.

§ 1º Os estudos de recuperação paralela serão destinados aos discentes que atingiram nota menor que seis (< 6,0) em cada instrumento avaliativo, ao longo da etapa.

### Da Progressão Parcial

**Art. 166.** O discente matriculado nos Cursos da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, na Forma Integrada, que apresentar aproveitamento acadêmico insuficiente poderá ser promovido ao ano letivo seguinte, sob o regime de Progressão Parcial, conforme os incisos III e VI do artigo 151, respectivamente, desse Regulamento.

§ 5º Não haverá Progressão Parcial no último ano/módulo/semestre letivo, caso ocorra, o discente será considerado retido.

### Do Exame Final

Fique Sabendo!!!!

**Art. 145.** O Exame Final consiste numa avaliação única e escrita por disciplina, cujos conteúdos serão estabelecidos pelo docente, podendo contemplar todo o conteúdo ou os conteúdos julgados como de maior importância para o discente no período letivo.

Quem tem direito?

**Art. 151.** Para efeito de promoção e retenção,

II – o discente que obtiver Média Anual (MA) no intervalo  $2,0 \leq MA \leq 6,0$  em no máximo 05 (cinco) componentes curriculares/disciplinas nos 1º e 2º anos, e no máximo 03 (três) componentes curriculares/disciplinas no 3º ano, e frequência igual ou superior a 75% (setenta e cinco por cento) do total da carga horária das disciplinas oferecidas em cada ano, terá assegurado o direito de realizar o Exame Final nesses componentes curriculares/disciplinas.

**Mas evite ir para o Exame Final!**

### Do Regime Disciplinar do Segmento Discente

Caracteriza-se como FALTA DISCIPLINAR quaisquer violações dos preceitos de ética, dos deveres e obrigações escolares, das regras de convivência social e dos padrões de comportamento politicamente aceitáveis na comunidade escolar, em função do sistema peculiar de ensino em que o Instituto está sujeito.

### Da Comissão Disciplinar do Campus

A Comissão Disciplinar do campus é órgão de assessoria da Direção Geral em assuntos relativos às normas disciplinares do segmento discente. Aos discentes que transgredirem as normas disciplinares da Instituição ficam sujeitos as seguintes sanções ou penalidades em ordem crescente de gravidade: Advertência Verbal, Advertência Escrita, Suspensão, Aplicação de Atividade Disciplinar Educativa, Desligamento definitivo da Instituição.

### Quer saber mais?

**Acesse a Resolução nº. 94** - CONSUP/IFAM, de 23 de dezembro de 2015, que trata do Regulamento da Organização Didático-Pedagógica do IFAM.

**Acesse também a Resolução nº 57** - CONSUP/IFAM, 26 de dezembro de 2013. Aprova as Normas Disciplinares do Corpo Discente do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas (IFAM).



**Acesse o Link:**

<https://bit.ly/normativos-ifam>



### Dúvidas?

Converse com o representante de sala, com o professor conselheiro, com o pedagogo (a) do seu departamento, como o Coordenador do Curso. Todos terão satisfação em tirar suas dúvidas.

## Acesso ao Protocolo



**Para fazer sua solicitação, envie um e-mail para:**  
protocolo.cmc@ifam.edu.br

**Que tipo de solicitação/encaminhamento você pode fazer?**

- a) Encaminhar atestado médico para Justificativa de Faltas;
- b) Solicitação de 2ª chamada de avaliação;
- c) Validação de Horas Complementares;
- d) solicitação de Certificado, entre outros.

**Não esqueça que toda solicitação por e-mail deve conter:**

**E-mail** — ↻ ✕

---

**Para:** protocolo.cmc@ifam.edu.br

---

**Assunto:** Título da solicitação/encaminhamento

---

Nome Completo do interessado:  
Matrícula:  
CPF:  
Curso:  
Departamento de destino da solicitação:  
Anexos: (se houver)

**Enviar** ▾

**Quanto à solicitação de armário, livros, faça diretamente na Coordenação do seu Curso.**

## Acesso à Minha Biblioteca



O Instituto Federal do Amazonas (IFAM) disponibiliza, aos servidores e discentes, acesso à plataforma digital “Minha Biblioteca” (<https://bms.minhabiblioteca.com.br/catalogos>) para acesso a e-books. A plataforma é composta por 15 editoras e 38 selos editoriais com acesso a mais de 12 mil títulos em português, para a comunidade acadêmica, com acesso simultâneo.

**Acesso:** online e remoto.

Para acessar à plataforma, é necessário realizar um pré-cadastro.

**Discente:** <https://sig.ifam.edu.br/admin/public/questionario/responder/ee1bb107c1c4ec8f>

The logo for 'Minha Biblioteca .com.br' is displayed in white text on a blue rounded square background. The text 'Minha' is on the top line, 'Biblioteca' is on the second line, and '.com.br' is on the third line in a smaller font.

Quer saber mais?  
**Acesse o Link:**  
[bit.ly/minhabiblioteca-ifam](https://bit.ly/minhabiblioteca-ifam)

## Orientações sobre Abertura de Chamados

Para fazer solicitações de suporte técnico aos sistemas e webmail do IFAM-CMC, envie um e-mail para:

**E-mail** – ↗ ✕

**Para:** suporte.cmc@ifam.edu.br

---

**Assunto:** informe sobre o que deseja/atendimento

---

Nome Completo:  
Matrícula:  
CPF:  
Curso:

**Enviar** ▼

### Prezados Pais,

Vocês têm a oportunidade de acompanhar de perto o desempenho acadêmico de seus filhos. Informações como frequência, notas, horários e muito mais estão disponíveis para consulta. Para isso, basta realizar o cadastro no SIGAA.

**Familiares,**  
caso ainda não possuam cadastro no SIGAA,  
clique no link abaixo.



[Cadastre-se](#)



**Acesse o Link:**  
<https://bit.ly/sigaa-ifam>

## Da CAPNE

# Coordenação de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas

A Coordenação tem a função de assessorar a instituição no acolhimento de pessoas com necessidades específicas, desde o momento da matrícula, colaborando com as adaptações necessárias para o atendimento de cada educando, garantindo que a educação, como direito da pessoa com deficiência, seja assegurada por meio de um sistema educacional inclusivo em todos os níveis, promovendo o máximo desenvolvimento de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, de acordo com suas características, interesses e necessidades de aprendizagem.

Se precisar, procure ajuda!

**Conheça a Resolução n.º 17 - CONSUP/IFAM, de 28 de fevereiro de 2024,** que trata da Reformulação do Regimento Interno da CAPNE.

QR CODE

**Conheça também a Resolução n.º 31 - CONSUP/IFAM, de 06 de junho de 2018,** que trata do Regulamento para Atendimento de Alunos com Deficiência.



Acesse o Link:  
[bit.ly/capne](https://bit.ly/capne)



## Da Coordenação Multiprofissional em Saúde

O IFAM – Campus Manaus Centro – dispõe de uma Equipe Multiprofissional em Saúde, composta por: Assistentes Sociais, Enfermeiros, Técnicos e Auxiliares de Enfermagem, Médicos, Nutricionistas, Odontólogos e Psicólogos. Esses profissionais trabalham de maneira integrada, por meio da Coordenação Multiprofissional em Saúde (CMS), atuando na prevenção, promoção à saúde e cidadania junto à Comunidade Acadêmica.



**Quer saber mais?**  
**Acesse o link da Cartilha de Serviços de Saúde e Cidadania do IFAM-CMC:**  
[bit.ly/cartilha-cms](http://bit.ly/cartilha-cms)



A cartilha foi elaborada com o intuito de orientar a comunidade sobre a atuação dos profissionais que compõem a Equipe Multiprofissional, bem como informar sobre os serviços ofertados no âmbito do CMC/IFAM.



### Contatos:

**Setor de Serviço Social:** (92) 3621-6741 [servicosocial\\_cmc@ifam.edu.br](mailto:servicosocial_cmc@ifam.edu.br)

**Setor de Psicologia:** (92) 3621-6774 [psicologia\\_cmc@ifam.edu.br](mailto:psicologia_cmc@ifam.edu.br)

**Setor de Saúde:** (92) 3621-6763 [medico.cmc@ifam.edu.br](mailto:medico.cmc@ifam.edu.br)

## Sobre o Centro de Idiomas do IFAM (CIIFAM)

O CIIFAM tem como objetivo principal consolidar e democratizar o ensino e aprendizagem de línguas adicionais, tais como Inglês, Espanhol, Francês, Japonês, Libras e Português nas modalidades presencial, semipresencial e a distância.



# Programas Estudantis



**INSTITUTO FEDERAL**  
Amazonas  
Campus Manaus Centro



## Sobre o Programa Socioassistencial Estudantil

O Programa Socioassistencial Estudantil existe pra dar aquela força aos alunos que estão passando por dificuldades socioeconômicas. Ele funciona por meio de benefícios que se dividem em dois tipos: básico e complementar.

O benefício básico é pra garantir que todo mundo tenha o necessário pra estudar no IFAM. Pode ser em dinheiro ou materiais e é voltado principalmente pra quem está em situação de vulnerabilidade social, ou seja, quem tá com dificuldade de bancar os custos pra conseguir estudar, continuar no curso e mandar bem. Aqui, o foco é garantir o seu direito à educação!

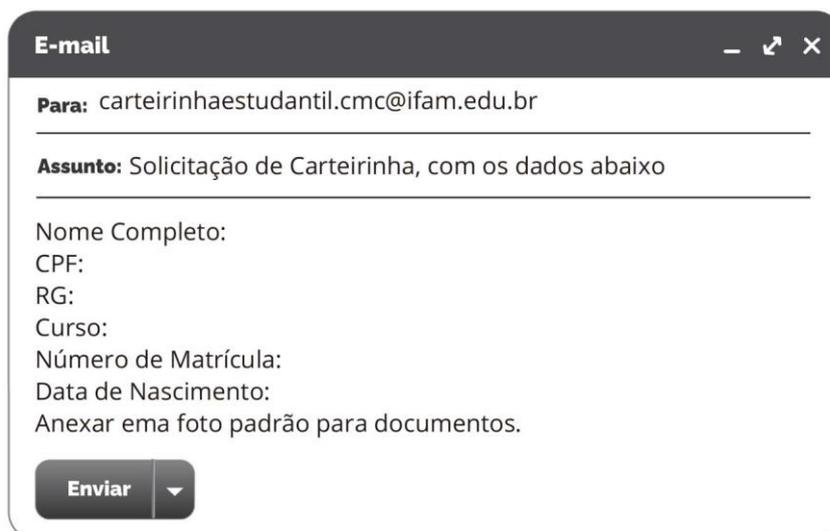
## Sobre os Programas Integrais

Já os Programas Integrais fazem parte do grupo 2 de benefícios do PAES/IFAM. Eles têm tudo a ver com projetos que promovem inclusão social através da educação. A ideia é juntar o ensino com pesquisa, extensão e inovação, tudo isso oferecendo bolsas ou ajuda de custo. O objetivo? Ajudar você a continuar firme nos estudos, reduzir as desigualdades sociais e garantir que todo mundo tenha chance de chegar lá!

Fique atento aos editais!

## Da Identificação Estudantil

A carteirinha estudantil deve ser solicitada por e-mail.



The image shows a screenshot of an email composition window. The title bar says "E-mail" with standard window controls. The "Para:" field contains "carteirinhaestudantil.cmc@ifam.edu.br". The "Assunto:" field contains "Solicitação de Carteirinha, com os dados abaixo". Below the subject line, there is a list of fields to be filled: "Nome Completo:", "CPF:", "RG:", "Curso:", "Número de Matrícula:", and "Data de Nascimento:". At the bottom of the list, it says "Anexar uma foto padrão para documentos." At the bottom of the email form, there is a dark button labeled "Enviar" with a small downward arrow.

A carteirinha será enviada em formato digital para o mesmo e-mail de origem da solicitação.

## Cadastro de Meia Passagem

Baixe o aplicativo "Sou Estudante Manaus". O aplicativo que conecta você ao transporte público. Faça seu cadastro e atualize seus dados.



## Acesso ao wi-fi IFAM ALUNOS



**Escolha a rede: IFAM-ALUNOS**  
**Senha: #alunoifamconectado!**

**Home Page do IFAM:** [www2.ifam.edu.br](http://www2.ifam.edu.br)  
**Home Page do CMC:** [www.cmc.ifam.edu.br](http://www.cmc.ifam.edu.br)

### Siga nossas Redes Sociais:



[cmc.ifam.edu.br](http://cmc.ifam.edu.br) [f](#) ifamnáticoscmc [@](#) ifamnáticoscmc [v](#) ifam-cmc

**CALENDÁRIO  
ACADÊMICO**

**2025**

**Sobre o Calendário  
Acadêmico 2025**

Fique atento aos eventos, participe e  
cumpra os prazos!

  
INSTITUTO  
FEDERAL  
Amazonas

Guia do Ingressante no Ensino Médio Integrado

35



SEG	TER	QUAR	QUIN	SEX	SÁB	DOM
					1	2
3	4	5	6	7	8	9
10	11	12	13	14	15	16
17	18	19	20	21	22	23
24	25	26	27	28	29	30
31						

Dias Letivos: 16 +  
 Sábados letivos: 03 = 19  
 Total 1ª etapa: 19  
 Total 1º semestre: 19

- 12/02 a 07/03 – Férias Docentes (24 dias)  
 03 – Ponto Facultativo  
 04 – Carnaval – Feriado  
 05 – Quarta-Feira de Cinzas – Ponto Facultativo até às 14 horas  
 06 – Reunião de Pais (ingressantes) e DIREN/Departamentos  
 07 – Acolhimento dos discentes dos cursos integrado – Ingressantes  
 07 – Prazo final do período de solicitação de Progressão Parcial e Aproveitamento de Estudos  
 07 – Prazo máximo para preenchimento de vagas do Processo 2025/1  
 08 – Dia Internacional da Mulher  
 10 – Início do ano escolar – 1ª Etapa (Forma Integrada) e 1º Semestre (Cursos EPTNM semestrais)  
 10 – Planejamento Pedagógico - X EFRA 2025/1 (PROEN - turno vespertino)  
 01/03 a 10/04 – Abertura para cadastro dos Planos de Ensino e do PIT  
 10 – Início do Curso FIC Mulheres Mil – DIREC  
 11 – Planejamento Pedagógico e Reunião de Departamento (CMC – Vespertino e Noturno)  
 12 – Encontro sobre Permanência e Êxito (roda de conversa e relatos de experiência)  
 13 e 14 – Planejamento da Opção e Matrícula de Artes  
 15 – Sábado Letivo – Assíncrono – 5ª feira  
 17 – Apresentação das modalidades de Arte e orientações sobre escolha e matrícula  
 18 – Encontro sobre políticas de atendimentos aos discentes (PAES, PNAE, CAPNE, Biblioteca)  
 18 a 21 – Período de matrícula em Arte  
 20 – Dia Mundial da Saúde Bucal  
**22 – Prazo Máximo para lançamento das frequências nos diários dos 10 primeiros dias do ano/semestre letivos – Alunos desistentes/chamada de novos alunos.**  
 22 – Sábado Letivo – Presencial – DAEF – 6ª feira  
 24 a 28 – Roda de Conversa – Diretorias e setores do CMC  
 24 – Início das aulas de Arte  
 28 – Preenchimento de vagas residuais do PS 2025  
 29 – Sábado Letivo – Presencial – DAIC – 2ª feira  
 31 – Dia da Saúde e Nutrição  
 31 – Data limite de envio à PROEN das demandas definitivas de oferta de cursos e vagas para o PS 2025/2  
 31 – Data limite para solicitação de matrícula em Dependência - Progressão Parcial





SEG	TER	QUAR	QUIN	SEX	SÁB	DOM
	1	2	3	4	5	6
7	8	9	10	11	12	13
14	15	16	17	18	19	20
21	22	23	24	25	26	27
28	29	30				

Dias Letivos: 19 +  
Sábados letivos: 03 = 22

Total 1ª etapa: 41

Total 1º semestre: 41

- 02 – Live sistêmica sobre Dia Mundial de Conscientização do Autismo
- 05 – Sábado Letivo – Presencial – DPI – 5ª feira
- 07 – Dia Mundial da Saúde
- 08 – Prazo máximo de preenchimento de vagas do Processo Seletivo
- 10 – Data limite de Entrega do PIT para os Departamentos Acadêmicos e Cadastro dos Planos de Ensino
- 10 – Publicação do Resultado de Progressão Parcial e Aproveitamento de Estudos
- 10 a 30 – Período de solicitação de Trancamento de Matrícula (Cursos EPTNM semestrais)
- 12 – Sábado Letivo – Presencial – DAINFRA – 6ª feira
- 14 a 17 - Semana dos Povos Indígenas – NEABI
- 14 a 18 - XII ENGEEX e I Encontro de Gestores de Estágio - PROEX
- 15 – 2º Encontro dos professores de Educação Física: reflexões sobre acesso, permanência e êxito
- 16 – Feira da Empregabilidade – DIREC
- 17 – Ponto facultativo
- 18 – Sexta-feira Santa – Feriado
- 20 – Páscoa
- 21 – Tiradentes – Feriado
- 26 – Sábado Letivo – Presencial – DQA – 5ª feira; Dia Mundial da Propriedade Intelectual / Lançamento do Portal Integra; Dia Nacional de Prevenção e Combate à Hipertensão Arterial
- 28 – Dia da Segurança do Trabalho (DAIC); Data limite para consolidação dos Planos de Ensino no SIGAA (2025/1); Data limite para validação do Plano Individual de Trabalho – PIT no SIGAA (2025/1); Deflagração do PS 2025/2
- 28 a 30 – Reunião Pedagógica: Planejamento das Práticas Integradoras e Atividades Complementares – Diretorias de Ensino dos campi





SEG	TER	QUAR	QUIN	SEX	SÁB	DOM
			1	2	3	4
5	6	7	8	9	10	11
12	13	14	15	16	17	18
19	20	21	22	23	24	25
26	27	28	29	30	31	

Dias Letivos: 20+  
 Sábados letivos: 04 = 24  
 Total 1ª etapa: 50  
 Total 2ª etapa: 15  
 Total 1º semestre: 65

- 01 – Dia do Trabalhador – Feriado
- 02 – Ponto facultativo
- 05 a 09 – Lançamento de pelo menos uma nota e faltas parciais de cada componente curricular dos cursos semestrais, conforme Plano Estratégico de Ações de Acesso, Permanência e Êxito dos alunos do IFAM
- 05 a 09 – Encontro dos coordenadores do CAPNE
- 06 a 09 – Seminário de Estágio – DIREC/CIEE
- 07 e 08 – Período solicitar reopção na disciplina de arte
- 09 – Resultado da reopção em Arte
- 10 – Sábado Letivo – Presencial – DAEF – 6ª feira
- 11 – Dia das mães
- 14 – Finalização 1ª Etapa – Forma Integrada
- 15 – Início da 2ª etapa – Forma Integrada
- 17 – Sábado Letivo – Presencial – DAIC – 2ª feira
- 18 – Dia Nacional de Combate ao Abuso e Exploração Sexual Contra Criança e Adolescente
- 19 – Data limite para lançamento de notas, frequência e conteúdo da 1ª etapa
- 20 – Data limite para comunicar os discentes da disponibilização de notas no SIGAA - 1ª etapa
- 24 – Sábado Letivo – Presencial – DPI – 3ª feira
- 26 a 30 – Lançamento de pelo menos uma nota de cada componente curricular dos cursos semestrais, conforme Plano Estratégico de Ações de Acesso, Permanência e Êxito dos alunos do IFAM
- 26 a 30 – Reunião Pedagógica: Planejamento das Práticas Integradoras e Atividades Complementares -Diretorias de Ensino dos campi
- 26 a 29 – Conselhos de Classe da 1ª etapa
- 31 – Sábado Letivo – Presencial – DAINFRA – 4ª feira





SEG	TER	QUAR	QUIN	SEX	SÁB	DOM
						1
2	3	4	5	6	7	8
9	10	11	12	13	14	15
16	17	18	19	20	21	22
23	24	25	26	27	28	29
30						

Dias Letivos: 19+  
 Sábados letivos: 03 = 22  
 Total 2ª etapa: 37  
 Total 1º semestre: 87

- 02 a 30 –Preenchimento de vagas do PS 2025/2
- 03 – Reunião de Pais e Mestres (Matutino)
- 04 e 05 - FORGRAD 2025
- 04 a 06 – Semana da Química e Meio Ambiente – DQA
- 06 – Arraial Bom Demais – Festa Junina – DIREC
- 07 – Sábado Letivo – Presencial – DQA – 5ª feira
- 09 a 13 – III Encontro de Coordenadores de Registro Acadêmico do IFAM
- 10 - III Jornada de Integração Promovendo o Empreendedorismo – Jipe – CGE
- 14 –Sábado Letivo – Presencial – DAEF – 6ª feira
- 14 – Finalização dos cursos de idiomas - 1º semestre – DIREC
- 16 a 18 - II Encontro dos Núcleos de Extensão do IFAM - CGCAI - NEABI/NUPA/NEPEF
- 17 – Encontro sobre Permanência e Êxito (roda de conversa e relatos de experiência)
- 19 – Corpus Christi – Feriado
- 20 – Ponto facultativo
- 23 a 27 – Reunião Pedagógica: Planejamento das Práticas Integradoras e Atividades Complementares -Diretorias de Ensino dos campi
- 28 – Sábado Letivo – Presencial – DPI – 2ª feira
- 30 – Finalização do Curso FIC Mulheres Mil - DIREC





SEG	TER	QUAR	QUIN	SEX	SÁB	DOM
	1	2	3	4	5	6
7	8	9	10	11	12	13
14	15	16	17	18	19	20
21	22	23	24	25	26	27
28	29	30	31			

Dias Letivos: 18 (Integrado)

Dias Letivos: 16 + Sábados letivos: 02 = 18 (Cursos Semestrais)

Total 2ª etapa: 50

Total 3ª etapa: 05

Total 1º semestre: 100

04 – Mesa redonda com empresas e Departamentos convidadas – DIREC

05 – Sábado Letivo - Assíncrono – 3ª feira

08 – Dia do Pesquisador

12 – Sábado Letivo - Assíncrono – 4ª feira

15 – Consolidação Parcial das Notas: Subsequente/EJA

15 – Convocação Exames Finais: Subsequente/EJA

15 – Data limite para lançamento de notas, frequência e conteúdo – Cursos EPTNM semestrais – consolidação parcial; Data limite para comunicar os discentes da disponibilização de notas no SIGAA e Convocação para exames finais

15 – Término da 2ª Etapa – Forma Integrada e 1º semestre cursos semestrais (100 dias)

15 – Término do 1º Semestre (Cursos Subsequente/EJA)

16 – Início da 3ª Etapa – Forma Integrada

**16 e 17 – Exames Finais: Subsequente/EJA**

17 – Consolidação Final das Notas: Subsequente/EJA

21 e 22 – Conselho de Classe Final: Subsequente/EJA

22 – Data limite para lançamento de notas, frequência e conteúdo – forma integrada 2ª etapa; Data limite para lançamento e consolidação final de notas, frequência e conteúdo e para comunicar os discentes da disponibilização de notas no SIGAA – cursos semestrais

22 – Data limite para comunicar os discentes da disponibilização de notas no SIGAA – 2ª etapa

23/07 a 03/08 – Recesso Escolar / Férias Docentes (12 dias)

23 a 28 – Solicitação de Reabertura e Renovação de Matrícula para 2025/2 Cursos Semestrais

23 a 28 – Período de solicitação de Progressão Parcial e Aproveitamento de Estudos




**AGOSTO**


SEG	TER	QUAR	QUIN	SEX	SÁB	DOM
				1	2	3
4	5	6	7	8	9	10
11	12	13	14	15	16	17
18	19	20	21	22	23	24
25	26	27	28	29	30	31

Dias Letivos: 20 + Sábados letivos: 04 = 24

Total 3ª etapa: 29

Total 2º semestre: 24

23/07 a 03/08 – Recesso Escolar / Férias Docentes (12 dias)

01 – Prazo recomendado para encerrar o preenchimento inicial das vagas

01 a 29 – Período de solicitação de Aproveitamento de Estudos e Progressão Parcial

04 a 29 – Abertura para cadastro dos Planos de Ensino e do PIT

04 – Início do 2º semestre letivo subsequente e PROEJA, Retorno às aulas (Integrado)

05 – Planejamento Pedagógico e Reunião de Departamento (CMC – Vespertino e Noturno)

07 – Prazo recomendado para encerrar o preenchimento inicial das vagas

08 – Planejamento Pedagógico - XI EFRA 2025/2 (PROEN - turno vespertino)

09 – Sábado Letivo - Assíncrono – 6ª feira

10 – Dia dos Pais

11 – Dia do Estudante

11 a 14 – Conselhos de Classe 2ª etapa

11 a 15 – Roda de Conversa – Diretorias e setores do CMC

**15 – Prazo Máximo para lançamento das frequências nos diários dos 10 primeiros dias do 2º semestre letivo – Alunos desistentes/chamada de novos alunos.**

16 – Sábado Letivo – Assíncrono – 6ª feira

18 a 22 – JIFAM

22 – Prazo máximo de preenchimento de vagas do PS 2025/2

19 – Reunião de Pais e Mestres (Matutino)

21 a 28 – Semana da pessoa com deficiência – CAPNE

21 e 22 - Encontro da Equipe Multiprofissional

23 – Sábado Letivo – Presencial – DIREN – Circuito Cultural – 2ª feira

27 a 29 - II Seminário de Internacionalização e VI Encontro do Centro de Idiomas - DRIC - CRI

27 e 28 – VII Seminário do Ensino Médio Integrado e VII Simpósio da EJA

29 – Data limite de Entrega do PIT para os Departamentos Acadêmicos e Cadastro dos

Planos de Ensino; Data limite para Solicitação de Aproveitamento de Estudos e Progressão Parcial

30 – Sábado Letivo – Presencial – DIREN – Circuito Cultural – 3ª feira




**SETEMBRO**


SEG	TER	QUAR	QUIN	SEX	SÁB	DOM
1	2	3	4	5	6	7
8	9	10	11	12	13	14
15	16	17	18	19	20	21
22	23	24	25	26	27	28
29	30					

Dias Letivos: 21+  
 Sábados letivos: 03 = 24  
 Total 3ª etapa: 50  
 Total 4ª etapa: 03  
 Total 2º semestre: 48

- 01 - Abertura do Setembro Amarelo (Mês de prevenção ao suicídio)
- 05 - Elevação do Amazonas à categoria de província – Feriado Estadual
- 07 – Independência do Brasil – Feriado
- 08 a 30 – Solicitar trancamento matrícula – cursos semestrais
- 08 a 12 – Ações relacionadas à Campanha Brasileira de Prevenção do Suicídio (Setembro Amarelo)
- 13 – Encontro dos Egressos – DIREC
- 13 – Sábado Letivo – Presencial – DAIC – 5ª feira; Dia do Programador
- 15 – Data limite para consolidação dos Planos de Ensino no SIGAA (2025/1); Data limite para validação do Plano Individual de Trabalho - PIT no SIGAA (2025/1)
- 20 – Sábado Letivo – Presencial – DIREN – Circuito Cultural – 6ª feira
- 23 – Aniversário do IFAM Campus Manaus Centro**
- 23 – Dia do Técnico em Edificações – DAINFRA
- 26 – Fim da 3ª Etapa – Forma Integrada
- 27 – Início da 4ª Etapa – Forma Integrada
- 27 – Sábado Letivo – Presencial – DIREN – Circuito Cultural – 5ª feira
- 29 e 30 – Reunião Pedagógica; Planejamento das Práticas Integradoras e Atividades Complementares - Diretorias de Ensino dos campi
- 30 – Data limite de envio à PROEN das demandas definitivas de oferta de cursos e vagas para o PS 2026/1




**OUTUBRO**


SEG	TER	QUAR	QUIN	SEX	SÁB	DOM
		1	2	3	4	5
6	7	8	9	10	11	12
13	14	15	16	17	18	19
20	21	22	23	24	25	26
27	28	29	30	31		

Dias Letivos: 20+  
 Sábados letivos: 03 = 23  
 Total 4ª etapa: 26  
 Total 2º semestre: 71

- 01 – Abertura do Outubro Rosa (mês de combate e prevenção ao câncer de mama)
  - 03 – Data limite para lançamento de notas, frequência e conteúdo
  - 03 a 10 – Seminário de Auto-Avaliação – Diretorias e setores do CMC
  - 04 – Sábado Letivo – Presencial – DAINFRA – 6ª feira
  - 06 – Deflagração do PS 2026
  - 06 a 10 – Lançamento de pelo menos uma nota de cada componente curricular dos cursos Semestrais, conforme Plano Estratégico de Ações de Acesso, Permanência e Êxito dos alunos do IFAM
  - 07 e 08 – Encontro dos representantes de Bibliotecas do IFAM
  - 11 – Sábado Letivo – Presencial – DQA – 2ª feira
  - 12 – Nossa Senhora de Aparecida – Feriado
  - 13 – Data limite para comunicar os discentes da disponibilização de notas no SIGAA
  - 13 a 16 – Conselhos de Classe 3ª etapa
  - 15 – Dia do Professor
  - 17 – Prazo final do período de solicitação de Trancamento de Matrícula
  - 18 – Sábado Letivo – Assíncrono – 3ª feira
  - 24 – Aniversário da cidade de Manaus – Feriado Municipal
  - 27 – Ponto facultativo
  - 28 – Dia do Servidor Público – Ponto Facultativo
  - 29 a 31 – Reunião Pedagógica: Planejamento das Práticas Integradoras e Atividades Complementares Diretorias de Ensino dos Campi.
- A definir:** Semana Nacional de Ciência e Tecnologia – SNCT (DIPESP); Seminário das Licenciaturas – SEMINTER (DAEF); Semana das Tecnologias (DAIC e DQA); III Mostra de Extensão (DIREC)




**NOVEMBRO**


SEG	TER	QUAR	QUIN	SEX	SÁB	DOM
					1	2
3	4	5	6	7	8	9
10	11	12	13	14	15	16
17	18	19	20	21	22	23
24	25	26	27	28	29	30

Dias Letivos: 18+  
 Sábados letivos: 03 = 21  
 Total 4ª etapa: 47  
 Total 2º semestre: 92

- 01 – Sábado Letivo – Assíncrono – 4ª feira
- 01 a 28 – Preenchimento de vagas do PS 2026/1
- 01 - Abertura do Novembro Azul (mês de combate e prevenção ao câncer de próstata)
- 02 – Finados – Feriado
- 02 a 06 – Encontro CAD/PROAD
- 04 e 05 – III Jornada de Empreendedorismo – DIREC
- 05 – Encontro sobre Permanência e Êxito (roda de conversa e relatos de experiência)
- 08 – Sábado Letivo – Assíncrono – 5ª feira
- 10 a 21 – Conferência das Nações Unidas sobre as Mudanças Climáticas de 2025 -COP 30, será realizada em Belém
- 14 – Dia Mundial de combate à diabetes
- 15 – Proclamação da República do Brasil – Feriado
- 17 a 19 - Semana da Consciência Negra – NEABI
- 18 – Dia Estadual do Pesquisador Científico
- 20 – Consciência Negra – Feriado
- 21 – Ponto facultativo
- 24 a 28 – Reunião Pedagógica: Planejamento das Práticas Integradoras e Atividades Complementares -Diretorias de Ensino dos campi
- 29 – Sábado Letivo – Assíncrono – 6ª feira





SEG	TER	QUAR	QUIN	SEX	SÁB	DOM
1	2	3	4	5	6	7
8	9	10	11	12	13	14
15	16	17	18	19	20	21
22	23	24	25	26	27	28
29	30	31				

Dias Letivos: 03 (Integrado)

Dias Letivos: 08 (Semestrais)

Total 4ª etapa: 50

Dias letivos: 200 (integrado)

Total 2º semestre: 100

Dias letivos: 200 (semestrais)

- 03 – Término da 4ª Etapa – 200 dias letivos
- 05 – Data limite para lançamento de notas, frequência e conteúdo – curso Integrado
- 05 – Data limite para comunicar os discentes da disponibilização de notas no SIGAA – Forma integrada
- 05 – Data limite para convocação para Exame Final – Forma integrada
- 06 – Finalização dos cursos de idiomas – 2º semestre – DIREC
- 08 – Dia de Nossa Senhora da Conceição – Feriado Estadual
- 09 e 10 – Exames Finais - Forma Integrada**
- 11 – Finalização dos cursos semestrais; Finalização do 2º Semestre – 100 dias letivos
- 11 – Data limite para lançamento de notas, frequência e conteúdo – cursos EPTNM semestrais e Integrado - Consolidação parcial
- 11 e 12 – Conselho de Classe Final: Integrado
- 12 – Data limite para comunicar os discentes da disponibilização de notas no SIGAA – cursos EPTNM semestrais
- 12 – Data limite para convocação para exames finais – cursos EPTNM; Confraternização de fim de ano do Campus Manaus Centro
- 15 e 16 – Exames Finais (EPTNM semestrais)**
- 17 a 19 – Conselho de Classe Final EPTNM Semestrais
- 17 a 19 – Cerimônia de finalização dos Cursos Técnicos
- 20 – Consolidação final de notas e frequência e comunicação aos discentes da disponibilização de notas no SIGAA - Fechamento do SIGAA
- 20 – Data limite para lançamento das notas provenientes do Exames Finais (Integrado, EPTNM semestrais)
- 20 – Fim do ano acadêmico
- 22 a 30 – Férias docentes (09 dias)
- 24 – Véspera de Natal
- 25 – Natal – Feriado
- 31 – Ponto facultativo: véspera de ano novo



## Referências

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência** (Estatuto da Pessoa com Deficiência).

CUNHA, Jessica de Almeida. **Entre pontes e abismos: a transição do ensino fundamental para o ensino médio integrado sob o olhar de alunos ingressantes**. 2022. Dissertação (mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) – Instituto Federal de Educação do Amazonas, Manaus, 2022.

FARIAS, Érica Oliveira de Castro. **As desigualdades sociais na educação e seus impactos sobre o processo de evasão e retenção dos alunos do ensino médio integrado em um Instituto Federal no período da pandemia**. Dissertação (mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) – Instituto Federal de Educação do Amazonas, Manaus, 2023.

IFAM. **Plano de Desenvolvimento Institucional - PDI (2019-2023)**. IFAM: 2019.

IFAM. **Projeto Político Pedagógico Institucional (PPPI) do IFAM**. Manaus, 2019.

IFAM. **Resolução nº. 94 - CONSUP/IFAM, de 23 de dezembro de 2015. Que altera o inteiro teor da Resolução nº 28 - CONSUP/IFAM, de 22 de agosto de 2012, que trata do Regulamento da Organização Didático-Acadêmica do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas – IFAM**. IFAM, 2015.

IFAM. **Resolução nº 017/CONSUP/IFAM, de 28 de fevereiro de 2024. Aprova a reformulação do Regimento Interno da Coordenação de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas – CAPNE, no âmbito do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas – IFAM**. IFAM, 2024.

IFAM. **Resolução nº 57 – CONSUP/IFAM, 26 de dezembro de 2013. Aprova as Normas Disciplinares do Corpo Discente do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas (IFAM)**. IFAM, 2023.

SILVA, Jeane de Lima. **Evasão e ações de permanência e êxito na educação profissional técnica de nível médio na modalidade subsequente: o caso do Instituto Federal do Amazonas – Campus Avançado Manacapuru**. Dissertação (mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) – Instituto Federal de Educação do Amazonas, Manaus, 2021.

PAPE. **Plano Estratégico de Permanência e Êxito dos Estudantes do Campus Manaus Centro-CMC/IFAM**. IFAM, 2022.





**PROFEPT**  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM  
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA



### Legislação Básica:

Resolução nº 94 - CONSUP/IFAM, de 23 de dezembro de 2015, que trata do Regulamento da Organização Didático-Pedagógica do IFAM.

#### Dos Direitos do Segmento Discente

**Art. 240.** Constituem direitos dos discentes:  
I - ter assistência médica, odontológica, psicológica e social, nos limites das possibilidades da Instituição;  
II - organizar-se em associações para representação e intermediação de questões de interesse coletivo do segmento discente, como grêmios, cooperativas e outras, podendo delas participar como associados ou membros, bem como votar e ser votado para suas respectivas Diretorias, respeitando o princípio da livre adesão e legislação vigente;  
III - participar da ação colegiada, votando e sendo votado, para escolha de representantes, na forma deste Regulamento;  
IV - apresentar sugestões aos setores competentes, que visem ao aprimoramento da Instituição e à melhoria da qualidade de ensino;  
V - receber alimentação, obedecendo às prescrições higiênicas e nutricionais conforme a norma do campus, quando em regime de residência ou de residência-permanente.

#### Dos Deveres do Segmento Discente

**Art. 241.** São deveres dos discentes:  
I - seguir as normas deste Regulamento;  
II - tratar com urbanidade e com o devido respeito os colegas, docentes, servidores técnico administrativos, prestadores de serviço e comunidade em geral no âmbito da Instituição ou em suas atividades;  
III - permanecer em sala de aula durante o horário das aulas e na mudança de docente;  
IV - portar-se sempre de acordo com os princípios da ética e da moral;  
V - apresentar-se com pontualidade e assiduidade às atividades da Instituição para as quais for convocado;  
VI - apresentar-se devidamente uniformizado às atividades da Instituição, exceto os discentes da graduação e pós graduação;

VII - zelar pela conservação das instalações, do mobiliário e de todo o material de uso coletivo, assim como pela limpeza dos locais de trabalho ou estudo, das áreas de lazer e das demais dependências de uso coletivo e individual, assumindo a responsabilidade pelos danos que venha causar à Instituição;

#### Seção III - Das Proibições do Segmento Discente

**Art. 242.** As proibições do segmento discente são:  
I - perturbar a ordem e o silêncio nas dependências do campus;  
II - praticar jogos de azar nas dependências do IFAM;  
III - fumar nas dependências da Instituição;  
IV - ocupar-se com atividades alheias à rotina da Instituição, desde que não sejam tarefas devidamente autorizadas;  
V - praticar atos de compra e venda que caracterizem comercialização de produtos ou serviços, inclusive organização de bingo sem a autorização do setor competente;  
VI - ausentar-se da sala de aula ou do local de atividade acadêmica sem autorização do docente, a não ser que seja solicitado o comparecimento do mesmo em determinados setores do campus;  
VII - utilizar de forma inadequada os ambientes do campus, descumprindo as orientações estabelecidas nas normas disciplinares.

#### Da Promoção nos Cursos Técnicos de Nível Médio na Forma Integrada

**Art. 150.** O desempenho acadêmico do discente em cada disciplina/componente curricular obedecerá a uma escala de valores compreendida entre 0,0 (zero) a 10,0 (dez), admitindo-se a fração de apenas 0,5 (cinco décimos).  
**§ 1º** No ato de lançamento das notas, o arredondamento deverá obedecer aos incisos do artigo 141 deste Regulamento.  
**§ 2º** Ao discente que não comparecer à avaliação deverá ser registrada a nota 0,0 (zero).  
**§ 3º** A nota anual de cada componente curricular/disciplina será a média aritmética obtida nas 04 (quatro) Etapas.

#### Art. 151.

Para efeito de promoção e retenção, serão aplicados os critérios abaixo especificados:  
**I** - o discente que obtiver Média Anual (MA) igual ou superior a 6,0 (seis), isto é, MA  $\geq$  6,0 e frequência igual ou superior a 75% (setenta e cinco por cento) do total da carga horária, em todas as disciplinas, oferecidas em cada ano será considerado promovido.  
**II** - o discente que obtiver Média Anual (MA) no intervalo 2,0  $\leq$  MA  $<$  6,0 em no máximo 05 (cinco) componentes curriculares/disciplinas nos 1º e 2º anos, e no máximo 03 (três) componentes curriculares/disciplinas no 3º ano, e frequência igual ou superior a 75% (setenta e cinco por cento) do total da carga horária das disciplinas oferecidas em cada ano, terá assegurado o direito de realizar o Exame Final nesses componentes curriculares/disciplinas.  
a) No número máximo de componentes curriculares/disciplinas, para a realização do Exame Final, deverão também ser contabilizadas as disciplinas na condição de Progressão Parcial de anos anteriores.  
**III** - o discente que obtiver Média Anual (MA) menor que seis 2,0 (dois), isto é, MA  $<$  2,0, em no máximo 02 (dois) componentes curriculares/disciplinas e frequência igual ou superior a 75% (setenta e cinco por cento) do total da carga horária das disciplinas oferecidas em cada ano, será promovido parcialmente, ou seja, cumprirá Progresso Parcial.

#### Da Frequência e da Justificativa de Faltas

**Art. 122.** A frequência às aulas e demais atividades acadêmicas é obrigatória, devendo o discente computar, no mínimo, 75% (setenta e cinco por cento) de frequência, realizada de forma presencial, nas condições de promoção estabelecidas neste Regulamento.  
**Art. 123.** As faltas não serão abonadas, todavia poderão ser justificadas nos casos previstos, mediante documentação comprobatória de:  
**II** - casos de doenças infectocontagiosas e outras, comprovadas por meio de atestado médico endossado pelo Setor de Saúde do campus, quando houver;  
**III** - doença comprovada por meio de atestado médico, fornecido no endossado, pelo Setor de Saúde do campus, quando houver, ou pelos Sistemas de Saúde Públicos ou Privados;

#### 10

**§ 1º** A justificativa de faltas deverá ser solicitada, devidamente comprovada, via protocolo, no prazo máximo de 72 (setenta e duas) horas a partir da ausência do discente.

#### Do Atendimento e Exercícios Domiciliares

**Art. 125.** O atendimento domiciliar é um processo que envolve a família e a Instituição, possibilitando ao discente realizar atividades acadêmicas, em domicílio, nos casos de ausência às aulas por um período superior a 15 (quinze) dias.

#### Da Avaliação em Segunda Chamada

**Art. 143.** A avaliação de segunda chamada configura-se como uma nova oportunidade ao discente que não se fez presente em um dado momento avaliativo, tendo assegurado o direito de solicitação, via protocolo, à Coordenação de Ensino/Curso/Área/ Polo ou equivalente, no prazo máximo de 72 (setenta e duas) horas, por motivo devidamente justificado.

#### Da Revisão da Avaliação da Aprendizagem

**Art. 163.** O discente que discordar dos resultados obtidos nos instrumentos de aferição da aprendizagem poderá requerer revisão dos procedimentos avaliativos do componente curricular/disciplina.  
**§ 1º** O pedido de revisão deverá ser realizado, via protocolo, à Diretoria de Ensino, ou equivalente do campus, especificando quais itens ou questões deverão ser submetidos à reavaliação, com suas respectivas justificativas, no prazo de 72 (setenta e duas) horas, considerando os dias úteis, após a divulgação do resultado da avaliação.

#### Da Recuperação Paralela

**Art. 165.** Os estudos de recuperação paralela serão realizados simultaneamente ao desenvolvimento do conteúdo no decorrer do ano/semestre letivo, por meio de atividades planejadas, descritas no Plano de Recuperação Paralela do campus, desenvolvidas e orientadas pelos docentes das disciplinas com o apoio da Equipe Técnico-Pedagógica e Diretoria de Ensino, ou equivalente do campus.

#### 11

**§ 1º** Os estudos de recuperação paralela serão destinados aos discentes que atingiram nota menor que seis (6,0) em cada instrumento avaliativo, ao longo da etapa.

#### Da Progressão Parcial

**Art. 166.** O discente matriculado nos Cursos da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, na Forma Integrada, que apresentar aproveitamento acadêmico insuficiente poderá ser promovido ao ano letivo seguinte, sob o regime de Progressão Parcial, conforme os incisos III e VI do artigo 151, respectivamente, desse Regulamento.  
**§ 5º** Não haverá Progressão Parcial no último ano/módulo/semestre letivo, caso ocorra, o discente será considerado reido.

#### Exame Final

**Art. 145.** O Exame Final consiste numa avaliação única e escrita por disciplina, cujos conteúdos serão estabelecidos pelo docente, podendo contemplar todo o conteúdo ou os conteúdos julgados como de maior importância para o discente no período letivo.  
**Mas evite ir para o Exame Final!**

#### Do Regime Disciplinar do Segmento Discente

Caracteriza-se como **FALTAS DISCIPLINARES** quaisquer violações dos preceitos de ética, dos deveres e obrigações escolares, das regras de convivência social e dos padrões de comportamento politicamente aceitáveis na comunidade escolar, em função do sistema peculiar de ensino em que o Instituto está sujeito.

#### Da Comissão Disciplinar do Campus

A Comissão Disciplinar do campus é órgão de assessoria da Direção Geral em assuntos relativos às normas disciplinares do segmento discente. Aos discentes que transgredirem as normas disciplinares da Instituição ficam sujeitos as seguintes sanções ou penalidades em ordem crescente de gravidade: Advertência Verbal, Advertência Escrita, Suspensão, Aplicação de Atividade Disciplinar Educativa, Desligamento definitivo da Instituição.

#### 12

#### Quer saber mais?

Accesse a **Resolução nº 94** - CONSUP/IFAM, de 23 de dezembro de 2015, que trata do Regulamento da Organização Didático-Pedagógica do IFAM.

Accese também a **RESOLUÇÃO nº 57** - CONSUP/IFAM, de 26 de dezembro de 2013, Aprova as Normas Disciplinares do Corpo Discente do IFAM.



Accese o Link: <https://bit.ly/normativos-ifam>

#### Dúvidas?

Converse com o representante de sala, com o professor conselheiro, com o pedagogo(a) do seu departamento, com o Coordenador do Curso. Todos terão satisfação em tirar suas dúvidas.

#### Prezados Pais,

Vocês têm a oportunidade de acompanhar de perto o desempenho acadêmico de seus filhos. Informações como frequência, notas, horários e muito mais estão disponíveis para consulta. Para isso, basta realizar o cadastro no SIGAA.

Familiares, caso ainda não possuam cadastro no SIGAA, clique no link abaixo.



Accese o Link: <https://bit.ly/sigaa-ifam>

#### 13

Da Coordenação de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (CAPNE)

#### Se precisar, procure ajuda!

Conheça a **Resolução nº 17** - CONSUP/IFAM, de 28 de fevereiro de 2024, que trata da Reformulação do Regimento Interno da CAPNE.  
Conheça também a **Resolução nº 31** - CONSUP/IFAM, de 05 de junho de 2018, que trata do Regulamento para Atendimento de Alunos com Deficiência.



Accese o Link: [bit.ly/capne](http://bit.ly/capne)

#### Da Coordenação Multiprofissional em Saúde

Accese a **Cartilha de Serviços de Saúde e Cidadania**: ela foi elaborada com o intuito de orientar a comunidade sobre a atuação dos profissionais que compõem a Equipe Multiprofissional, bem como informar sobre os serviços ofertados no âmbito do IFAM/CMC.



Quer saber mais? Accese o link da cartilha: [bit.ly/cartilha-cms](http://bit.ly/cartilha-cms)

#### Sobre o Centro de Idiomas do IFAM (CIFAM)

O CIFAM tem como objetivo principal consolidar e democratizar o ensino e aprendizagem de línguas adicionais, tais como Inglês, Espanhol, Francês, japonês, Libras e Português nas modalidades presencial, semipresencial e a distância.

#### 14

#### Acesso ao Protocolo

Para fazer sua solicitação, envie um e-mail para: [protocolo.cmc@ifam.edu.br](mailto:protocolo.cmc@ifam.edu.br)

#### Que tipo de solicitação/encaminhamento você pode fazer?

- a) Encaminhar atestado médico para Justificar Faltas;
- b) Solicitar 2ª chamada de avaliação;
- c) Validar Horas Complementares;
- d) Solicitar-Certificado, entre outros.

#### Não esqueça que toda solicitação deve conter o título/assunto, depois:

Nome Completo do interessado, Matrícula, CPE, Curso e Departamento de Destino da solicitação.

Quando à solicitação de armário, livros, faça diretamente na Coordenação do seu Curso.

#### Acesso à "Minha Biblioteca"

O IFAM disponibiliza, aos servidores e discentes, acesso à plataforma digital "Minha Biblioteca" para acesso a e-books. A plataforma é composta por 15 editoras e 38 selos editoriais com acesso a mais de 12 mil títulos em português, para a comunidade acadêmica. Para acessar a plataforma, é necessário realizar um pré-cadastro.



Quer saber mais? Accese o Link: [bit.ly/minhabiblioteca-ifam](http://bit.ly/minhabiblioteca-ifam)

#### Abertura de Chamados

Para fazer solicitações de suporte técnico aos sistemas e webmail do CMC, envie um e-mail para: [suporte.cmc@ifam.edu.br](mailto:suporte.cmc@ifam.edu.br)

Escrever no chamado os dados abaixo:  
Assunto: <informe sobre o que deseja/atendimento>  
Nome Completo, nº de Matrícula, Curso e CPE.

#### 15

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência).

CUNHA, Isabela de Almeida. **Entre pontes e abismos: a transição do ensino fundamental para o ensino médio integrado sob o olhar de alunos ingressantes**. 2022. Dissertação (mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) - Instituto Federal de Amazonas, Manaus, 2022.

FARIAS, Érika Oliveira de Castro. **As desigualdades sociais na educação e seus impactos sobre o processo de evasão e retenção dos alunos do ensino médio integrado em um Instituto Federal no período da pandemia**. Dissertação (mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) - Instituto Federal do Amazonas, Manaus, 2023.

IFAM. **Plano de Desenvolvimento Institucional - PDI (2019-2023)**. IFAM, 2019.

IFAM. **Projeto Político Pedagógico Institucional (PPPI) do IFAM**. Manaus, 2019.

IFAM. **Resolução nº 94 - CONSUP/IFAM, de 23 de dezembro de 2015**. Que altera o inteiro teor da Resolução nº 28 - CONSUP/IFAM, de 22 de agosto de 2012, que trata do Regulamento da Organização Didático-Acadêmica do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas - IFAM. IFAM, 2015.

IFAM. **Resolução nº 017/CONSUP/IFAM, de 28 de fevereiro de 2024**. Aprova a reformulação do Regimento Interno da Coordenação de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas - CAPNE, no âmbito do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas - IFAM. IFAM, 2024.

IFAM. **Resolução nº 57 - CONSUP/IFAM, 26 de dezembro de 2013**. Aprova as Normas Disciplinares do Corpo Discente do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas (IFAM). IFAM, 2013.

SILVA, Joane de Lima. **Evasão e ações de permanência e êxito na educação profissional técnica de nível médio na modalidade subsequente: o caso do Instituto Federal do Amazonas - Campus Avançado Manacapuru**. Dissertação (mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) - Instituto Federal de Educação do Amazonas, Manaus, 2021.

PAPÉ. **Plano Estratégico de Permanência e Êxito dos Estudantes do Campus Manaus Centro-CMC/IFAM**. IFAM, 2022.

## 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como pedagoga de um Instituto Federal de Educação Profissional e Tecnológica há mais de uma década, vivencio os desafios enfrentados por discentes e suas famílias no ingresso no Ensino Médio Integrado. O acolhimento, a integração e a permanência tornaram-se temas centrais para minha atuação profissional e, especialmente nesta pesquisa, motivada pelas solicitações de transferência de discentes que, apesar de terem acesso a uma das melhores ofertas de educação profissional e tecnológica do país, demonstram dificuldades de integração institucional.

Uma análise fundamentada na TFD Construtivista permitiu a construção de interpretações teóricas a partir das experiências e significados atribuídos pelos próprios sujeitos da pesquisa. Essa abordagem favoreceu a escuta sensível e respeitosa das trajetórias individuais, viabilizando a construção de uma teoria fundamentada nas falas de quinze discentes ingressantes do ensino médio integrado, provenientes de diferentes cursos, que compartilharam suas vivências, percepções e reflexões sobre o processo de acolhimento, revelando que o acolhimento se constitui como um processo contínuo e multidimensional que influencia diretamente a integração, o senso de pertencimento e a permanência dos discentes, mas que depende da interação entre estratégias institucionais e as redes de apoio acadêmico e emocional, como expressa a teoria substantiva emergente.

As categorias analíticas que sustentam essa teoria revelam as múltiplas camadas da experiência discente: desde a vivência de desorientação no ingresso, passando pelos desafios estruturais e contextuais, até o momento em que os estudantes constroem redes de apoio, refletem criticamente sobre o acolhimento recebido, sugerem melhorias, e ressignificam sua trajetória no processo de integração, pertencimento e permanência.

Embora 12 (doze) discentes dos quinze 15 (quinze) entrevistados tenham cogitado a transferência em algum momento, todos permaneceram, em parte graças ao apoio recebido de diferentes atores institucionais: colegas veteranos, professores, pedagogos, coordenadores de cursos, servidores, terceirizados e demais membros da comunidade escolar. Esses sujeitos, quando comprometidos com uma postura acolhedora, tornaram-se pontos de apoio fundamentais para que o ingressante se sentisse visto, ouvido e protegido.

O “Guia do Ingressante ao Ensino Médio Integrado: acolher para integrar, integrar para permanecer” foi elaborado como produto desta pesquisa, reunindo sugestões simples, mas significativas, que podem contribuir para minimizar as angústias do início da trajetória escolar.

São exemplos de sugestões apresentadas pelos próprios discentes: mapa com os principais ambientes do *campus*, estrutura organizacional da instituição, explicações claras sobre o funcionamento dos diferentes setores institucionais, do acesso ao SIGAA, ao protocolo, à Legislação Básica, entre outros. Pequenos gestos e informações acessíveis podem representar abrigo e segurança a quem chega.

Se considerarmos o acolhimento como o modo de receber ou ser recebido, como hospitalidade, atenção e abrigo, concluímos que ele vai além de um evento pontual: é uma postura institucional, relacional e pedagógica. Esta pesquisa reafirma que acolher é um ato ético e político, e que fortalecer as práticas de acolhimento significa investir na permanência com qualidade, na justiça educacional e na missão pública da educação profissional e tecnológica.

Reconhece-se, contudo, que os achados estão situados em um contexto específico, marcado pelas particularidades de um *campus* de um Instituto Federal. Assim, esta pesquisa não pretende oferecer generalizações, mas sim inspirar outras investigações que explorem a temática do acolhimento sob diferentes enfoques e com outros grupos de sujeitos — como professores, técnicos administrativos e familiares —, além de considerar as especificidades de outros campi e regiões.

Por fim, acolher é mais do que informar; é escutar, apoiar e acompanhar. Trata-se de construir, com intencionalidade, uma cultura institucional que reconheça os ingressantes, valorize suas singularidades e contribua efetivamente para que eles permaneçam, aprendam e se desenvolvam de forma integral. Que este trabalho possa colaborar, ainda que modestamente, para o fortalecimento de práticas de acolhimento mais humanas, sensíveis e comprometidas com a missão pública da educação profissional e tecnológica.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Helber Rangel Formiga Leite de; CHIARI, Aparecida Santana de Souza. Teoria Fundamentada nos Dados e Educação Matemática. Pesquisa Qualitativa na Educação e nas Ciências em Debate. **Pesquisa e Estudos Qualitativos**, Foz do Iguaçu, mai-jun, 2018.
- ALVES, Monteiro; RIBEIRO, Leandro Plácido. O Acolhimento nas práticas educacionais inclusivas da EPT. **Educação Em Foco**, [S. l.], v. 25, n. 3, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.22195/2447-524620202532903>. Acesso em: 22 dez. 2023.
- ARAÚJO, Bruno Félix von Borell de; ESTRAMIANA, José Luis Álvaro. Ação e estrutura social em Grounded Theory: reflexões sobre uma psicologia social sociológica. **Revista Interamericana de Psicología/Interamerican Journal of Psychology**, [S. l.], v. 45, n. 3, p. 381-394, 2011.
- ARROYO, M. **Ofício de mestre: imagens e auto-imagens**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.
- BIANCHI, Eliane Maria Pires Giavina; IKEDA, Ana Akemi. Usos e Aplicações da Grounded Theory em Administração. **Revista Gestão**, [S. l.], v. 6, n. 2, p. 231-248, 2008.
- BICUDO, Maria Aparecida Viggiani. Pesquisa Fenomenológica em Educação: Possibilidades e desafios. **Revista Paradigma**, [S. l.], Edición Cuadragésimo Aniversario, v. XLI, ju., 2020.
- BICUDO, Maria Aparecida Viggiani. **Pesquisa Qualitativa: segundo uma visão fenomenológica**. São Paulo: Cortez, 2011.
- BRASIL. Capes. **Documento de Área – Ensino**. Brasília, 2019. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/ENSINO>. Acesso em: 22 dez. 2023.
- BRENNAND, Edna Gusmão de Goes; LIMA, Alberto José Ferreira de. A contribuição de três tradições da teoria fundamentada para a pesquisa em educacional. **Cadernos de Educação**, [S. l.], n. 64, jul./dez., 2020, p. 150-167.
- BREUER, Franz; MUCKEL, Paul; DIERIS, Bárbara. Reflexive Grounded Theory. **Eine Einführung für die Forschungspraxis**, [S. l.], v. 15, 2017.
- BUTLER, Ashleigh E.; COPNELL, Beverley; HALL, Helen. **The development of theoretical sampling in practice**. [S. d.]: Collegian, 2018.
- CAPES. **Documento de Área – Ensino**. Brasília, 2019. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/ENSINO>. Acesso em: 23 maio 2024.
- CEPELLOS, Vanessa M.; TONELLI, Maria José. Grounded Theory: Passo a passo e questões metodológicas na prática. **Revista de Administração Mackenzie**, São Paulo, v. 21, 2020.
- CHARMAZ, Kathy. **Constructing Grounded Theory**. [S. d.]: Sage Publications, 2014.
- CHARMAZ, Kathy. **A construção da teoria fundamentada: guia prático para análise qualitativa**. Tradução de Joice Elias Costa. Porto Alegre: Artmed, 2009.

CHIARI, Aparecida Santana de Souza; ALMEIDA, Helber Rangel Formiga Leite de. Uma análise das pesquisas em Educação Matemática que utilizam a Teoria Fundamentada em Dados. **Hipátia**, [S. l.], v. 5, n. 1, p. 56-71, jun. 2020.

CUNHA, Jessica de Almeida. **Entre pontes e abismos: a transição do ensino fundamental para o ensino médio integrado sob o olhar de alunos ingressantes**. 2022. Dissertação (mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) – Instituto Federal de Educação do Amazonas, Manaus, 2022.

DAS NEVES PEDRUZZI, Alana *et al.* Análise textual discursiva: os movimentos da metodologia de pesquisa. **Atos de pesquisa em Educação**, [S. l.], v. 10, n. 2, p. 584-604, 2015.

DIAS, Karoline Dias; GONTIJO, Simone Braz Ferreira; MATIAS, Juliana Parente. **Acolhimento e pertencimento estudantil: um estudo no Ensino Médio Integrado**. Brasília: Instituto Federal de Brasília, 2020.

FARIAS, Érica Oliveira de Castro. **As desigualdades sociais na educação e seus impactos sobre o processo de evasão e retenção dos alunos do ensino médio integrado em um Instituto Federal no período da pandemia**. Dissertação (mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) – Instituto Federal de Educação do Amazonas, Manaus, 2023.

FARIAS, Marcella Sarah Filgueiras; MENDONÇA, Andréa Pereira. Um instrumento analítico para apreciação de Produtos Educacionais relacionados a pesquisas em construção. **Educitec-Revista de Estudos e Pesquisas sobre Ensino Tecnológico**, Manaus, v. 11, e256325, 2025.

FEITOSA, Elciane Leal Novaes Ferraz. **A Permanência de Alunos dos Cursos de Ensino Médio Integrado do Instituto Federal do Sertão Pernambucano Campus Serra Talhada: Possibilidades e Desafios**. Projeto de Intervenção (Mestrado Profissional em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2018.

FERREIRA, Júlia Angélica Oliveira de Ataíde. **Criação de um painel de controle para prevenção da evasão escolar no Instituto Federal de Educação e Tecnologia do Amazonas**. Dissertação (mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) – Instituto Federal de Educação do Amazonas, Manaus, 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, Rony. Produtos Educacionais na área de ensino da CAPES: o que há além da forma? **Educação Profissional e Tecnológica em Revista**, [S. l.], v. 5, n. 2, 2021.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. **Ensino Médio Integrado: concepção e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

GIBBS, Graham. **Análise de Dados Qualitativos**. Tradução de Roberto Cataldo CostaPorto Alegre: Artmed, 2009.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GOMES, Ingrid Meireles; HERMANN, Ana Paula; WOLFF, Lillian Daisy Gonçalves; PERES, Aida Maris; LACERDA, Maria Ribeiro. Teoria fundamentada nos dados na

enfermagem: revisão integrativa, **Rev enferm UFPE on-line**, Recife, 9 (supl. 1), p. 466-74, jan., 2015.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO AMAZONAS. **Plano de Desenvolvimento Institucional: PDI 2019-2023/IFAM**. Manaus, 2019. Disponível em: <http://www2.ifam.edu.br/proreitorias/administracao/proad/plano-de-desenvolvimento-institucional-1e-ISBN>. Acesso em: 23 fev. 2024.

JOST, Itagiane. **Ingresso de jovens no ensino médio**: práticas de acolhimento nos cursos técnicos integrados no IFFar Campus São Vicente do Sul. Jaguarí: Editora RS, 2019.

KAPLÚN, Gabriel. Material educativo: a experiência do aprendizado. **Comunicação e Educação**, São Paulo, v. 27, 2003. p. 46-60, 2003.

KRÜTZMANN, Fábio Luis. **As condições de trabalho dos professores de ciências e as repercussões no seu trabalho pedagógico**. 2023. Tese (Doutorado em Educação em Ciências) – Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2023.

KRÜTZMANN, Fábio Luis; ALVES, Deborah Karla Calegari; SILVA, Cirlande Cabral da. The impacts of the National Common Curricular Base (BNCC) on the work of Science teachers in the final years of Elementary School. **Ciência & Educação**, Bauru, v. 29, e23015, 2023.

LEITE, Francisco. Raciocínio e procedimentos da Grounded Theory Construtivista. **Questões Transversais – Revista de Epistemologias da Comunicação**, São Paulo, v. 3, n. 6, julho-dezembro, 2015.

LEITE, Francisco. Teorizar com a Grounded Theory: um caminho metodológico para as pesquisas em comunicação. **Estudos Antirracistas em Comunicação e Consumos**, São Paulo – SP, Brasil, v.17, n.º 1, jan./abr., 2023.

LEITE, Joséte Luzia; SILVA, Laura Johanson da; OLIVEIRA, Rosane Mara Pontes de; STIPP, Marlucci Andrade Conceição. Reflexões sobre o pesquisador nas trilhas da Teoria Fundamentada nos Dados. **Rev. Esc. Enferm. USP**, São Paulo, 2011.

LEITE, P. S. C. Produtos Educacionais em Mestrados Profissionais na Área de Ensino: uma proposta de avaliação coletiva de materiais educativos. **Investigação Qualitativa em Educação**, [S. l.], v. 1, p. 330-339, 2018.

LIMA, Alberto José Ferreira de. **Teoria Fundamentada e a pesquisa em Educação**: Tendências e padrões para o desenvolvimento teórico no âmago da cultura da convergência. 2023. 212f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal da Paraíba, Paraíba, 2023.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em Educação: Abordagens qualitativas**. 2. ed. Rio de Janeiro: E.P.U., 2018.

MAIRINK, Ana Paula Alonso Reis; GRADIM, Clícia Valim Côrtes Gradim; PANOBIANCO, Marislei Sanches. **O uso da Metodologia qualitativa da Teoria Fundamentada nos Dados na pesquisa em Enfermagem**. Dissertação (Mestrado em

Enfermagem) – Programa de Pós-Graduação em Enfermagem em Saúde Pública da Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2020.

MANSOURIAN, Yazdan. Adoção da Grounded Theory na pesquisa LIS. **New Library World**, São Paulo, v. 107, 2006.

MARQUES, Glessyan Quadros. **Aprendizagem baseada em problemas na formação inicial de professores de ciências**: uma análise a partir da Teoria Fundamentada nos Dados. 2022. 258f. Tese (Doutorado em Educação em Ciências e Educação Matemática) – Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Educação Matemática, Universidade Estadual do Oeste do Paraná, UNIOESTE, Cascavel, 2022.

MCCANN, Terence; POLACSER Meg. Compreender, escolher e aplicar a Grounded Theory; Parte 1. **Enfermeira Investigadora**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 55, 2018.

MEDEIROS, Angélica Pott de; SANTOS, José Luís Guedes dos; ERDMANN, Rolf Hermann. A Teoria Fundamentada nos Dados na Pesquisa em Administração: Evidências e Reflexões. **Revista de Ciências da Administração**, São Paulo, v. 21, n. 54, p. 95-110, agosto. 2019.

MENDONÇA, Andréa Pereira; RIZZATTI, Ivanise Maria; RÔÇAS, Giselle; FARIAS, Marcella Sarah Filgueiras de. O que contém e o que está contido em um Processo/Produto Educacional? Reflexões sobre um conjunto de ações demandadas para Programas de Pós-Graduação na Área de Ensino. **EDUCITEC – Revista de Estudos e Pesquisas sobre Ensino Tecnológico**, Manaus (AM), v. 8, e.211422, 2022.

METELSKI, Fernanda Karla; SANTOS, José Luís Guedes dos; CECHINEL-PEITER, C Caroline; FABRIZIO, Greici Capellari; SCHMITT, Márcia Danieli; HEILEMANN, Mary Sue. Teoria Fundamentada Construtivista: características e aspectos operacionais para pesquisas em enfermagem. **Rev Esc Enferm USP**, [S. l.], v. 55:e03776, 2021.

MOGHADDAM, A. Questões de codificação na teoria fundamentada nos dados. **Questões de Pesquisa Educacional**, [S. l.], v. 16, p. 52-66, 2006. Disponível em: <http://www.iier.org.au/iier16/moghaddam.html>. Acesso em: 23 maio 2024.

MOHAJAN, Devajit; MOHAJAN, Haradhan Kumar. Glaserian Grounded Theory e Straussian Grounded Theory: Duas Abordagens Padrão de Pesquisa Qualitativa em Ciências Sociais. **Jornal de Desenvolvimento Econômico, Meio Ambiente e Pessoas**, [S. l.], v.12, Edição 1, p. 72-8, 2023.

MORAES, Mary Clícia da Costa. **Acolhimento estudantil como prática escolar na ept: uma busca pela permanência e superação da evasão**. 2022. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Científica e Tecnológica - PROFEPT) – Instituto Federal de Educação, Científica e Tecnológica, Rio Branco, AC, 2022.

NAZÁRIO, Luciano da Costa. A metodologia Grounded Theory aplicada na pesquisa em música: um exemplo prático. Universidade Federal do Rio Grande (RS), **ORFEU**, Rio Grande do Sul, v. 3, n. 2, dez., 2018.

PACHECO, Eliezer. **Os Institutos Federais**: uma revolução na educação profissional e tecnológica. Brasília: Moderna, 2011.

PINTO, Marcelo de Rezende; FREITAS, Rodrigo Cassimiro de; MENDES, Caio Alexandre Flores. Grounded theory in management studies in Brazil: Among the plurality of strands, improper uses and mistaken understanding? **Revista Gestão & Tecnologia**, Pedro Leopoldo, v. 16, n. 1, p. 33-54, jan./abr., 2016.

PINTO, Marcelo de Rezende; SANTOS, Leonardo Lemos da Silveira. A Grounded Theory como Abordagem Metodológica: relatos de uma experiência de campo. **O&S**, Salvador, v. 19, n. 62, p. 417-436, Jul./Set., 2012.

PLÁCIDO, Reginaldo; JERONYMO, Cátia Moreira. O acolhimento nas práticas educacionais inclusivas na Educação Profissional e Tecnológica. **Educ. foco**, Juiz de Fora, v. 25, n. 3, p. 81-106, set./dez., 2020.

PRIGOL, Edna Liz; BEHRENS, Marilda Aparecida. Teoria Fundamentada: metodologia aplicada na pesquisa em educação. Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR), Curitiba/PR – Brasil. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 44, n. 3, e84611, 2019.

RIZZATTI, Ivanise Maria *et al.* Os produtos e processos educacionais dos programas de pós-graduação profissionais: proposições de um grupo de colaboradores. **ACTIO: Docência em Ciências**, [online], v. 5, n. 2, p. 1-17, maio/ago., 2020.

REIS, Andreza Rayane Holanda. **O olhar da curiosidade**: um diálogo entre os espaços não formais e alunos do ensino fundamental. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação e Ensino de Ciências) – Programa de Pós-Graduação em Educação e Ensino de Ciências na Amazônia, Universidade do Estado do Amazonas/UEA, Manaus, 2018.

REIS, Andreza Rayane Holanda; SILVA, Cirlande Cabral da; BORGES, Carla Karoline Gomes Dutra. Análise das dificuldades dos alunos acerca das cromossomopatias: uma abordagem baseada na metodologia da teoria fundamentada. **Areté-Revista Amazônica de Ensino de Ciências**, Manaus, v.9, n.19, p. 239-253, jul/dez, 2016.

RUPSIENY, Liudmila; PRANSKUNIENE, Rasa. A Variedade da Grounded Theory: Diferentes Versões do Mesmo Método ou Diferentes Métodos? **Ciências Sociais**, [S. l.], 2010. n. 04.

SANTOS, José Luís Guedes dos; CUNHA Kamylla; ADAMY Edlamar Kátia; BACKES Marli Terezinha Stein; LEITE Joséte Luzia; Sousa, Francisca Georgina Macedo de. Data analysis: comparison between the different methodological perspectives of the Grounded Theory. **Rev Esc Enferm USP**, São Paulo, v. 3, 2018.

SANTOS, Maria Irene Mendes Pedro; LUZ, Elisabete. 2011. A Grounded Theory segundo Charmaz: experiências de utilização do método. **Infocources**, [S. l.], p. 1-20, set., 2011.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Claudionor Renato. **Grounded Theory**: a abordagem construtivista para pesquisas em educação sexual no Brasil. Jutai: Universidade Federal de Jutai-GO, 2017.

SILVA, Cirlande Cabral da; CABRAL, Hiléia Monteiro Maciel; CASTRO, Patrícia Macêdo de. Investigando os obstáculos da aprendizagem de genética básica em alunos do Ensino Médio. **Educação Temática Digital**, Campinas, SP, v. 21, n.º 3, p. 718-737, jul./set. 2019.

SILVA, Jeane de Lima. **Evasão e ações de permanência e êxito na educação profissional técnica de nível médio na modalidade subsequente: o caso do Instituto Federal do Amazonas – Campus Avançado Manacapuru**. Dissertação (mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) – Instituto Federal de Educação do Amazonas, Manaus, 2021.

SILVA, Nuno Miranda. Grounded Theory para Iniciantes: Contributo para a investigação em Educação. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 52, p. e08563, 2022.

SILVA, Rosangela Santos da. **Projetos pedagógicos do curso técnico de nível médio em informática na forma integrada do IFAM: do escrito ao vivido pelos diferentes sujeitos**. Dissertação (mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) – Instituto Federal de Educação do Amazonas, Manaus, 2017.

SILVA, Cirlande Cabral da. **Análise sistêmica do processo ensino aprendizagem de genética à luz da teoria fundamentada**. 2014. Dissertação (Doutorado em Educação de Ciências e Matemática) - Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemática, PPGECEM, Rede Amazônica de Educação em Ciências e Matemática (REAMEC), Universidade do Estado do Amazonas, 2014.

SILVA; Cirlande Cabral da; KALHIL, Josefina Barrera. A aprendizagem de genética à luz da Teoria Fundamentada: um ensaio preliminar. **Ciência e Educação**, Bauru, v. 23, n. 1, p. 125-140, 2017.

STRAUSS, Anselm; CORBIN, Juliet. **Pesquisa qualitativa: técnicas e procedimentos para o desenvolvimento de teoria fundamentada**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed; 2008.

TAROZZI, Massimiliano. **O que é Grounded Theory: metodologia de pesquisa e de teoria fundamentada nos dados**. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2011.

TROCCOLI, I. R. E os pesquisadores brasileiros que praticam Grounded Theory: o que fazem? **RDBCI: Revista Digital de Biblioteconomia e Ciência da Informação**, Campinas, SP, v. 12, n. 2, p. 20–37, 2014. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rdbci/article/view/1601>. Acesso em: 22 jan. 2024.

YIN, Robert K. **Pesquisa Qualitativa do Início ao Fim**. Tradução de Daniel Bueno. Porto Alegre: Penso, 2016.

## APÊNDICE A – PLANEJAMENTO DO ROTEIRO DE ENTREVISTA DIRECIONADA AOS DISCENTES



Ministério da Educação  
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas  
Campus Manaus Centro  
Diretoria de Pesquisa e Pós-Graduação  
Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEP)



### **Aos representantes e/ou vice representantes de turmas do Ensino Médio Integrado do Campus Manaus Centro do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Amazonas-2024.**

Estimado discente,

Gostaríamos de convidá-lo(a) a participar da pesquisa “As práticas de acolhimento aos discentes ingressantes no ensino médio integrado e sua contribuição para a permanência e o êxito no campus Manaus Centro”, cuja pesquisadora responsável é a pedagoga Herleide Batista Viana, mestranda no Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas - IFAM Campus Manaus Centro, orientada pelo Professor Dr. Cirlande Cabral da Silva a ser realizada no Campus Manaus Centro/IFAM a partir de fontes bibliográficas, documentais e principalmente a partir das entrevistas dos discentes representantes e/ou vice representantes de turmas do Ensino Médio Integrado. Solicitamos a sua participação nas questões da entrevista, onde suas experiências serão fundamentais para a construção desta pesquisa, que culminará em uma dissertação, acompanhada de um produto educacional, que se manifestará em um Guia com orientações sobre as práticas de acolhimento dos ingressantes ao Ensino Médio Integrado à Educação Profissional e Tecnológica, a partir da percepção discente, de modo a contribuir para a permanência e o êxito no *campus* Manaus Centro, sugerindo inclusive como protocolo aos *campi* do IFAM.

CONVIDO você a compartilhar a sua experiência enquanto discente do Ensino Médio Integrado do campus Manaus Centro.

## GUIA DE ENTREVISTA

### Identificação

Entrevista Nº \_\_\_\_\_

Idade: \_\_\_\_\_

Curso: \_\_\_\_\_

Gênero: ( ) Masculino ( ) Feminino ( ) Outro

1- Como foi o acolhimento nos primeiros dias de aulas no Campus Manaus Centro? Você sentiu-se acolhido?
2- De seu ponto de vista, quais deveriam ser as formas mais adequadas para acolhê-lo? Poderia descrever?
3- Em algum momento você pensou em sair do campus?
4- Como foi o seu rendimento no 1ª Etapa?
5- Como foi o processo de escolha do IFAM/CMC para estudar, bem como o processo de escolha do curso?
6- Fale-me de suas percepções quando da aprovação, ou do ingresso no campus?
7- Como mudaram, se é que mudaram, sua opinião a respeito do CMC?
8- Como você se imagina daqui a 3/2 anos ao concluir seu curso?
9- Sente-se melhor desde que ingressou no CMC?
10- À luz da sua experiência, que conselhos daria a um calouro que pretende ingressar no CMC?
11- Tem algo mais que gostaria de acrescentar? Tem alguma pergunta que gostaria de fazer-me?

## APÊNDICE B – TALE



Ministério da Educação  
 Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas  
 Campus Manaus Centro  
 Diretoria de Pesquisa e Pós-Graduação  
 Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEP)



### TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

O(A) Sr(a) está sendo convidado (a) a participar como voluntário (a) do projeto de pesquisa de mestrado, intitulado “**As práticas de acolhimento aos discentes ingressantes no ensino médio integrado e sua contribuição para a permanência e o êxito no Campus Manaus Centro**”, sob a responsabilidade da pesquisadora **Herleide Batista Viana** discente do Mestrado Profissional em Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas – IFAM Campus Manaus Centro, e o seu orientador prof. Dr. Cirlande Cabral Silva.

A pesquisa tem como objetivo elaborar uma teoria explicativa sobre o processo de acolhimento dos discentes ingressantes no Ensino Médio Integrado à Educação Profissional Tecnológica de maneira que possa contribuir para a permanência e o êxito. A temática abordada neste estudo, permanência e êxito, surge das minhas inquietações enquanto pedagoga na Diretoria de Ensino (DIREN) do Manaus Centro (IFAM/CMC). Nessa trajetória, pude observar um aumento substancial de solicitações de transferências dos discentes ingressantes ao Ensino Médio Integrado (EMI), geralmente a partir da finalização do 1º Bimestre dos Anos Letivos.

A presente proposta de pesquisa será desenvolvida com base na pesquisa qualitativa que envolve a participação ativa dos sujeitos envolvidos no processo de pesquisa, como forma de empondera-los e engaja-los na transformação da realidade em que vivem.

Para a coleta de dados desta pesquisa serão realizadas entrevistas intensivas, por meio de um roteiro com perguntas abertas, o que permite maior flexibilidade no decorrer da abordagem, permitindo ao entrevistador conduzir o processo de acordo com suas necessidades de dados. Neste sentido, é necessário enfatizar que, na condição de respondente e sendo a participação voluntária, o (a) senhor (a) terá toda liberdade de solicitar que a entrevista seja interrompida, ou, ainda pedir para não responder alguma pergunta que não se sinta devidamente à vontade para responder.

O(A) Sr(a) tem plena liberdade de recusar-se a participar ou retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma, pois sempre será respeitado a dignidade,

liberdade e autonomia do participante, reconhecendo sua vulnerabilidade, assegurando sua vontade de contribuir e permanecer, ou não na pesquisa, por intermédio de manifestação expressa, livre e esclarecida.

Antes da assinatura do Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) será realizado uma reunião com os pais e discentes público alvo da pesquisa, ou seja, os representantes e vice representantes de turmas das 08 (oito) turmas do ensino médio integrado que desejarem participar, neste momento farei uma leitura em voz alta do termo e explicarei a relevância da pesquisa, seus objetivos, metodologia, benefícios, riscos e indenização em caso de danos para os discentes envolvidos, de modo que os pais possam autorizar ou não a participação do discente, considerando que todos são menores de idade.

Toda pesquisa com seres humanos envolve riscos aos participantes. Para o(a) senhor(a) os riscos estão relacionados com algum possível constrangimento, invasão de privacidade, discriminação e estigmatização a partir do conteúdo revelado, divulgação de dados confidenciais, perda de tempo, riscos relacionados às questões éticas. As medidas para a minimização dos riscos tratam-se no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido que deve ser aceito ou não pelo sujeito da pesquisa durante sua participação. Para minimizar os riscos relacionados ao viés do pesquisador, pondera-se a percepção do pesquisador com base em teóricos a respeito da temática em questão, para que sua participação diante da pesquisa seja objetiva ao estudo.

Realizar uma pesquisa sobre práticas de acolhimento no Ensino Médio Integrado à Educação Profissional e Tecnológica traz benefícios tanto para os alunos quanto para a instituição. Para os alunos, os benefícios incluem inclusão, redução da ansiedade, maior engajamento acadêmico, melhoria no desempenho acadêmico, desenvolvimento de habilidades sociais e resiliência. Para a instituição, os benefícios são relacionados ao aumento na taxa de conclusão. Investir em práticas de acolhimento embasadas em pesquisa pode melhorar a experiência dos alunos, contribuir para seu sucesso acadêmico e fortalecer a instituição como um todo.

Garantimos ao(à) Sr(a), e seu acompanhante quando necessário, o ressarcimento das despesas devido sua participação na pesquisa, ainda que não previstas inicialmente. Asseguramos ao(à) Sr(a) o direito de assistência integral gratuita devido a danos diretos/indiretos e imediatos/tardios decorrentes da participação no estudo ao participante, pelo tempo que for necessário. Garantimos ao(à) Sr(a) a manutenção do sigilo e da privacidade de

sua participação e de seus dados durante todas as fases da pesquisa e posteriormente na divulgação científica.

O (A) Sr (a) pode entrar em contato com a pesquisadora responsável Herleide Batista Viana a qualquer tempo para informação adicional no endereço: Av. Sete de Setembro, 1975, Manaus- AM, (e-mail herleide.viana@ifam.edu.br e telefone (92) 99258-0641) e com o orientador prof. Dr. Cirlande Cabral da Silva no endereço Av. Sete de Setembro, 1975, (e-mail: cirlande.cabral@ifam.edu.br, telefone (92) 99268-7114) e também, com o Comitê de Ética em Pesquisa- CEP IFAM - Av. Ferreira Pena, 1109. Centro. CEP 69025- 010. Prédio da Reitoria do IFAM, 2º. andar. Telefone: (92) 3306- 0062. E-mail: cepsh.ppgi@ifam.edu.br. O referido Comitê é a instância responsável por avaliar os aspectos éticos dos projetos de pesquisa, levando em consideração os riscos e a cobertura aos direitos dos participantes.

Este documento (TALE) será elaborado em duas VIAS, que serão rubricadas em todas as suas páginas ou por seu representante legal, e pelo pesquisador responsável, ficando uma via com cada um. Ademais, caso seja do seu interesse, será encaminhado uma cópia desta na versão digital para seu e-mail, todavia pedimos que a salve em uma pasta pessoal no computador, não a salve em nuvem eletrônica. As orientações são com base no Ofício Circular Nº2/2021/CONEP/SECNS/MS de 24 de fevereiro, 2021, que trata sobre as orientações para procedimentos em pesquisas com qualquer etapa em ambiente virtual.

#### CONSENTIMENTO PÓS-INFORMAÇÃO

Li e concordo em participar da pesquisa

Manaus – AM, \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

#### CONSENTIMENTO PÓS-INFORMAÇÃO

Eu, \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_, Matrícula \_\_\_\_\_, declaro ter conhecimento das informações contidas neste documento e ter recebido respostas claras sobre as dúvidas por mim apresentadas a propósito da minha participação na pesquisa e, adicionalmente declaro que a pesquisadora esclareceu para mim o objetivo, a natureza, os riscos e benefícios do estudo concedendo-me o tempo necessário para que eu refletisse e tomasse minha decisão de forma livre. Estou ciente que minha participação é isenta de despesas e que posso acessar os resultados e esclarecer minhas dúvidas durante toda a pesquisa, bem como me

foi assegurado o anonimato. Nessas condições apresentadas, concordo voluntariamente em participar deste estudo e declaro que tenho ciência que poderei retirar o meu consentimento a qualquer momento, sem penalidade, prejuízo ou perda de qualquer benefício que eu possa ter adquirido.

Manaus, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
Participante da pesquisa (nome por extenso).

RG ( \_\_\_\_\_ )

\_\_\_\_\_  
Responsável pelo participante da pesquisa (nome por extenso).

RG ( \_\_\_\_\_ )

\_\_\_\_\_  
Herleide Batista Viana – Pesquisador Responsável

RG: ( 0654.248-4 ) Tel: (92) 99258 0641

## APÊNDICE C – TCLE



Ministério da Educação  
 Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas  
 Campus Manaus Centro  
 Diretoria de Pesquisa e Pós-Graduação  
 Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT)



### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

O(A) Sr(a) está sendo convidado (a) a participar como voluntário (a) do projeto de pesquisa de mestrado, intitulado “**As práticas de acolhimento aos discentes ingressantes no ensino médio integrado e sua contribuição para a permanência e o êxito no Campus Manaus Centro**”, sob a responsabilidade da pesquisadora **Herleide Batista Viana** discente do Mestrado Profissional em Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas – IFAM Campus Manaus Centro e o seu orientador prof. Dr. Cirlande Cabral Silva.

Os estudiosos da educação são unânimes em afirmar o quanto é desafiador o ingresso do estudante recém-saído do ensino fundamental quando se deparam com o Ensino Médio Integrado. O processo de acolhimento voltado à inserção do adolescente é defendido por todos, pois tal dinâmica tem o potencial para gerar o sentimento de pertencimento, elemento fundamental para a permanência do jovem na Instituição (Dias; Gontijo e Matias, 2020). Estudantes bem recebidos pela Instituição criam vínculos com os professores, com os técnicos, colaboradores, discentes veteranos, colaborando com a permanência e o êxito estudantil.

Desta forma, esta pesquisa tem como objetivo elaborar uma teoria explicativa sobre o processo de acolhimento dos discentes ingressantes no Ensino Médio Integrado à Educação Profissional Tecnológica de maneira que possa contribuir para a sua permanência e o êxito. A temática abordada neste estudo, permanência e êxito, surge das minhas inquietações enquanto pedagoga na Diretoria de Ensino (DIREN) do Campus Manaus Centro (IFAM/CMC). Nessa trajetória, pude observar um aumento substancial de solicitações de transferências dos discentes ingressantes ao Ensino Médio Integrado - (EMI), geralmente a partir da finalização do 1º Bimestre dos Anos Letivos.

---

Assinatura do pesquisador (a)

---

Assinatura do Responsável

Pretende-se também com esta pesquisa: Identificar as práticas de acolhimento que contribuem para a permanência e o êxito dos discentes ingressantes no Ensino Médio Integrado à Educação Profissional e Tecnológica no *campus* Manaus Centro, e Analisar as práticas de acolhimento realizadas pelo Campus Manaus Centro, a partir da percepção discente, voltadas ao processo de integração e desenvolvimento da identidade institucional visando o sentimento de pertencimento como estratégia de permanência e êxito.

A presente proposta de pesquisa será desenvolvida com base na pesquisa qualitativa que envolve a participação ativa dos sujeitos envolvidos no processo de pesquisa, como forma de empondera-los e engaja-los na transformação da realidade em que vivem.

Para a coleta de dados desta pesquisa serão realizadas entrevistas, por meio de um roteiro com perguntas intensivas, o que permite maior flexibilidade no decorrer da abordagem, permitindo ao entrevistador conduzir o processo de acordo com suas necessidades de dados. Neste sentido, é necessário enfatizar que, na condição de respondente e sendo a participação voluntária, o (a) senhor (a) terá toda liberdade de solicitar que a entrevista seja interrompida, ou, ainda pedir para não responder alguma pergunta que não se sinta devidamente à vontade para responder.

O(A) Sr(a) tem plena liberdade de recusar-se a participar ou **retirar seu consentimento**, em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma, pois sempre será respeitado a dignidade, liberdade e autonomia do participante, reconhecendo sua vulnerabilidade, assegurando sua vontade de contribuir e permanecer, ou não na pesquisa, por intermédio de manifestação expressa, livre e esclarecida.

Os participantes da pesquisa serão os discentes representantes e vice representantes de turmas, das 08 (oito) turmas ingressantes do ano letivo de 2024, do ensino médio integrado dos cursos de Química, Mecânica, Informática, Eletrotécnica e Edificações que desejarem participar. Os participantes menores de idade, deverão assinar o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido-TALE, conforme prevê a legislação pertinente. Os pais e/ou responsáveis deverão tomar ciência acerca da pesquisa e assinarem o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido-TCLE. Para esses esclarecimentos faremos uma reunião prévia, momento em que farei uma leitura em voz alta dos termos e explicarei a relevância da pesquisa, seus objetivos, metodologia,

---

Assinatura do pesquisador (a)

---

Assinatura do Responsável

benefícios, riscos e indenização em caso de danos para os discentes envolvidos, de modo que os pais possam autorizar ou não a participação do discente, considerando que a maioria serão menores de idade.

Toda pesquisa com seres humanos envolve riscos aos participantes. Para o(a) discente os riscos estão relacionados com algum possível constrangimento, invasão de privacidade, discriminação e estigmatização a partir do conteúdo revelado, divulgação de dados confidenciais, perda de tempo, riscos relacionados às questões éticas. As medidas para a minimização dos riscos tratam-se neste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido-TCLE que deve ser aceito ou não pelo sujeito da pesquisa durante sua participação. Para minimizar os riscos relacionados ao viés do pesquisador, pondera-se a percepção do pesquisador com base em teóricos a respeito da temática em questão, para que sua participação diante da pesquisa seja objetiva ao estudo.

Realizar uma pesquisa sobre práticas de acolhimento no Ensino Médio Integrado à Educação Profissional e Tecnológica traz benefícios tanto para os discentes quanto para a Instituição. Para os discentes, os benefícios são: inclusão, redução da ansiedade, maior engajamento acadêmico, melhoria no desempenho acadêmico, desenvolvimento de habilidades sociais e resiliência. Para a Instituição, os benefícios estão relacionados ao aumento na taxa de conclusão, fortalecimento da reputação Institucional, melhoria no clima escolar, inovação e qualidade educacional.

Investir em práticas de acolhimento embasadas em pesquisa não apenas melhora a experiência dos alunos, mas também contribui para seu sucesso acadêmico e fortalece a Instituição como um todo, promovendo um ambiente educacional mais inclusivo, eficiente e acolhedor.

Garantimos ao(à) Sr(a), e seu acompanhante quando necessário, o ressarcimento das despesas devido sua participação na pesquisa, ainda que não previstas inicialmente. Asseguramos ao(à) Sr(a) o direito de assistência integral gratuita devido a danos diretos/indiretos e imediatos/tardios decorrentes da participação no estudo, pelo tempo que for necessário. Garantimos ao(à) Sr(a) a manutenção do sigilo e da privacidade de sua participação e de seus dados durante todas as fases da pesquisa e posteriormente na divulgação científica.

---

Assinatura do pesquisador (a)

---

Assinatura do Responsável

O (A) Sr (a) pode entrar em contato com a pesquisadora responsável Herleide Batista Viana a qualquer tempo para informação adicional no endereço: Av. Sete de Setembro, 1975, Manaus- AM, (e-mail herleide.viana@ifam.edu.br e telefone (92) 99258 0641 e com o orientador prof. Dr. Cirlande Cabral da Silva no endereço Av. Sete de Setembro, 1975, (e-mail: cirlande.cabral@ifam.edu.br, telefone (92) 99268 7114) e também, com o Comitê de Ética em Pesquisa- CEP IFAM - Av. Ferreira Pena, 1109. Centro. CEP 69025- 010. Prédio da Reitoria do IFAM, 2º. andar. Telefone: (92) 3306- 0062. E-mail: cepsh.ppgi@ifam.edu.br. O referido Comitê é a instância responsável por avaliar os aspectos éticos dos projetos de pesquisa, levando em consideração os riscos e a cobertura aos direitos dos participantes.

Os resultados da pesquisa serão amplamente divulgados a partir da publicação da Dissertação de Mestrado no acervo público e online do Instituto Federal do Amazonas, e da publicação de um artigo em uma revista científica com os resultados parciais da pesquisa. Pretende-se também construir um Guia do Ingressante ao Ensino Médio Integrado com orientações sobre o processo de inserção dos ingressantes ao Ensino Médio Integrado à Educação Profissional e Tecnológica, a partir da percepção discente, de modo a contribuir para a permanência e o êxito no Campus Manaus Centro, propondo inclusive um protocolo aos campi do IFAM.

Este documento (TCLE) será elaborado em duas VIAS, que serão rubricadas em todas as suas páginas por seu representante legal, e pelo pesquisador responsável, ficando uma via com cada um. Ademais, caso seja do seu interesse, será encaminhado uma cópia desta na versão digital para seu e-mail, todavia pedimos que a salve em uma pasta pessoal no computador, não a salve em nuvem eletrônica. As orientações são com base no Ofício Circular Nº2/2021/CONEP/SECNS/MS de 24 de fevereiro, 2021, que trata sobre as orientações para procedimentos em pesquisas com qualquer etapa em ambiente virtual.

O nome do(a) adolescente sob sua responsabilidade ou o material que indique sua participação não será liberado sem a sua permissão. O (a) adolescente sob sua responsabilidade não será identificado em nenhuma publicação, esse material ficará guardado sob posse do pesquisador em local somente por ele acessado. Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias originais, rubricadas em todas as suas páginas, as quais serão assinadas,

---

Assinatura do pesquisador (a)

---

Assinatura do Responsável

ao seu término pelo (a) Sr. (a), assim como pelo pesquisador responsável. Uma via deste será arquivada pelo pesquisador responsável, no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas(IFAM), Campus Manaus Centro e a outra será fornecida ao Senhor (a).

Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 (cinco) anos, e após esse tempo serão destruídos. Os pesquisadores tratarão a identidade dos adolescentes sob sua responsabilidade com padrões profissionais de sigilo, atendendo a legislação brasileira (Resolução Nº 466/12, de 12 de dezembro de 2012, do Conselho Nacional de Saúde), utilizando as informações somente para os fins acadêmicos e científicos.

Manaus, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de

---

Nome completo do (a) Responsável

---

Herleide Batista Viana – Pesquisadora Responsável

RG: (0654.248-4) Tel: (92) 99258 0641



- 
- 
- 
6. Você acredita que o guia pode contribuir para a institucionalização de práticas de acolhimento mais eficazes no campus? ( ) Sim Não ( ) Por quê?\_\_\_\_\_
- 
- 
7. Que sugestões você teria para tornar o Guia mais acessível e compreensível para os discentes ingressantes?\_\_\_\_\_
- 
- 
8. Como discente do curso técnico integrado, esse Guia teria sido útil para a sua inserção inicial no IFAM-CMC? De que forma? Explique sua resposta de forma detalhada.\_\_\_\_\_
- 
- 
9. Existe alguma temática ou tópico que não tenha sido mencionado neste Guia e que você gostaria que fosse incluído? Se sim, qual?\_\_\_\_\_
- 
- 
10. Você identificou algum conteúdo neste Guia que considera impreciso, desnecessário, perturbador ou ofensivo? Qual?\_\_\_\_\_
- 
11. Você teria interesse em participar de um grupo de trabalho para acolher os ingressantes no Ensino Médio Integrado/2025?  
( ) Sim ( ) Não

Desde já agradeço a sua valiosa participação!

## APÊNDICE E – ORÇAMENTO DA PESQUISA



Ministério da Educação  
 Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas  
 Campus Manaus Centro  
 Diretoria de Pesquisa e Pós-Graduação  
 Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEP)



**Pesquisadores:** Pedagoga Herleide Batista Viana e Professor Dr. Cirlande Cabral da Silva.

**Título da Pesquisa:** As práticas de acolhimento aos discentes ingressantes no ensino médio integrado e sua contribuição para a permanência e o êxito no campus Manaus Centro.

### TABELA ORÇAMENTÁRIA

ITEM/SERVIÇO	TIPO	VALOR
Mantimentos de impressão	Custeio	R\$ 280,00
Resma de papel A4	Custeio	R\$ 56,00
Aquisição de livros	Custeio	R\$ 300,00
Pacote de internet (12 meses)	Custeio	R\$ 2.400,00
Revisão textual da dissertação	Custeio	R\$ 1.000,00
Serviço de design gráfico para a elaboração do produto	Custeio	R\$ 900,00
Impressão do Produto Educacional	Custeio	R\$ 300,00
<b>TOTAL</b>		<b>R\$ 5.236,00</b>

## APÊNDICE F – CRONOGRAMA DA PESQUISA



Ministério da Educação  
 Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas  
 Campus Manaus Centro  
 Diretoria de Pesquisa e Pós-Graduação  
 Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT)



**Pesquisadores:** Pedagoga Herleide Batista Viana e Professor Dr. Cirlande Cabral da Silva.

**Título da Pesquisa:** As práticas de acolhimento aos discentes ingressantes ao ensino médio integrado e sua contribuição para a permanência e o êxito no campus Manaus Centro.

### CRONOGRAMA

<b>Etapas</b>	<b>Data de início</b>	<b>Data de término</b>
Exame de qualificação	07/06/2024	28/06/2024
Submissão do projeto ao Comitê de Ética	07/06/2024	28/06/2024
Coleta de dados por meio das entrevistas	05/08/2024	31/10/2024
Transcrição dos dados coletados	05/08/2024	31/10/2024
Análise dos dados	05/08/2024	31/10/2024
Escrita da Teoria Substantiva	07/10/2024	29/11/2024
Elaboração do protótipo do Produto Educacional	04/11/2024	30/12/2024
Aplicação do Produto Educacional	03/02/2025	28/02/2025
Revisão do Produto Educacional	03/03/2025	31/03/2025
Entrega do texto final da dissertação e do Produto Educacional para a banca de defesa	01/04/2025	30/04/2025
Defesa da dissertação e do Produto Educacional	05/05/2025	30/05/2025
Entrega da versão final da dissertação e do produto educacional para a coordenação	02/06/2025	30/06/2025
Depósito no repositório institucional do IFAM, no observatório do ProfEPT e no EduCAPES	02/06/2025	30/06/2025

Fonte: Os autores, 2024.

## APÊNDICE G - LISTAGEM DOS CÓDIGOS INICIAIS POR ENTREVISTA

### DISC\_01\_F\_PARÁGRAFO PARÁGRAFO 2024\_08\_02 13 47

1-Como foi o acolhimento nos primeiros dias de aula no Campus? Você se sentiu acolhida?	CODIFICAÇÃO INICIAL (Qual é a principal preocupação do participante? O que realmente está acontecendo nos dados?)
<p>É... deixa eu pensar, rs. Eu lembro que, no primeiro dia, tinha aquela... aquela didática no auditório, de receber a gente, né? Eu acho que isso é algo que conta muito, porque eles dão uma base, né? Que... que tem um monte de departamentos, um monte de coisa nova, então, às vezes, <b>a gente fica meio perdida.</b></p> <p>Mas eu acho que, éee, a recepção no auditório foi algo que auxiliou... é, o pessoal dos outros cursos. Não, dos outros cursos, não, né? Dos outros anos, os nossos veteranos. Eles falaram com a gente, então, <b>eles foram bem receptivos.</b></p> <p>Eu acho, assim, que a minha primeira experiência só foi um pouco... éee... não foi de me sentir tão acolhida, porque, às vezes, quando eu tô num lugar novo, eu tenho essa de <b>ficar um pouco na defensiva</b> ainda.</p> <p>Mas, analisando assim, a questão dos professores... eles não chegaram a passar um monte de tarefa por vez. Foi super tranquilo. <b>Eles fizeram, éee, meio que um nivelamento</b> também pro pessoal, eu lembro disso. Mas foi tranquilo, não teve muito problema, não.</p>	<p>1- “a gente fica meio perdida”</p> <p>2- Recebendo apoio dos veteranos</p> <p>3-Sendo defensiva em ambientes novos</p> <p>4-Percebendo o nivelamento ofertado pelos professores como tranquilo</p>
2-Quais deveriam ser as formas mais adequadas para acolhê-la? Você poderia descrever?	CODIFICAÇÃO INICIAL
<p>Boa pergunta, <b>deixa eu pensar... áaa...</b> Eu me senti bem acolhida com a questão da reunião. Eu acho que talvez... aí...</p> <p>Eu lembro que esquecia muito algumas instruções que passavam pra gente, tipo assim, no primeiro dia de aula. Eu não tenho certeza, mas acho que talvez, ãm, <b>um “documentozinho”, tipo assim, com alguns informes do Campus...</b></p>	<p>5- Demonstrando insegurança quanto ao acolhimento</p> <p>6-Sugerindo um “documentozinho” com os informes</p>

<p>Não falo nem um documento, mas talvez uma coisa mais informal até pro pessoal receber no primeiro dia, pra ter um pouco de orientação. Acho que ajudaria, teria me, rs, salvado um pouquinho mais.</p> <p>Eu lembro que <b>eu fiquei meio assustada</b>, porque, ééé, tinha um monte de departamento. Aí, eu ia receber uma coisa e não era nesse departamento, era em outro canto. Aí eu já ficava assim: "Meu Deus!" Aí eu chegava naquele canto, não era ali, era em outro canto. Então, <b>eu ficava um pouco perdida</b>. Mas aí, com o tempo, a gente vai acostumando, né?</p> <p>Mas, no começo, acho que <b>dá um pouquinho de medo, principalmente porque a escola é muito grande</b>. E aí, também, como eu falei, tem essas divisões. Eu acho que isso assusta um pouco, mas vai se acostumando, vai se adaptando. É... depois.</p>	<p>7-Carecendo de orientação contínua</p> <p>8-Experimentando complexidade institucional</p> <p>9- Sentindo medo inicialmente</p>
<p><b>3-Em algum momento você pensou em sair do Campus?</b></p>	<p><b>CODIFICAÇÃO INICIAL</b></p>
<p>Sim. Eu lembro que, acho que foi realmente por isso, no dia em que você falou sobre o projeto da pesquisa, eu achei até um pouco engraçado, porque, no começo do ano, <b>eu tava assim, meio desesperada</b>, porque foi um impacto muito grande pra mim.</p> <p>Eu lembro que <b>eu fiquei muito cansada</b>. Quando chegava em casa, <b>eu estava esgotada</b>. E aí, teve algumas vezes que... nossa, eu chorava, porque, às vezes, <b>eu fico muito ansiosa</b>, eu me cobro muito. Então, eu senti que não ia conseguir acompanhar, que eu nunca ia me adaptar.</p> <p>E, assim, agora a gente tá no pós-greve, então meio que tá no comecinho do ano de novo, mas acho que <b>agora já tá um pouquinho mais tranquilo</b>.</p> <p>Mas eu lembro que teve uma vez que cheguei em casa, eu tava muito cansada. <b>E aí tinha umas três tarefas pra fazer ainda</b>, e aí eu não conseguia assimilar. E aí, eu lembro que eu comecei a chorar, e eu chorei, e chorei. E aí, naquele dia, eu passei mal. Aí eu fiquei com febre, aí eu faltei uns três dias de escola, porque eu fiquei muito nervosa. Eu fiquei... não sei o que deu em mim.</p> <p>E aí eu conversei com a minha mãe. Falei: "Mãe, eu acho que eu não vou aguentar ficar lá. Não quero mais, não quero." E aí ela meio que se dispôs, né? Falou assim: "Ah, não, isso não é algo que tá te fazendo bem."</p>	<p>10-Desesperada no início do ano</p> <p>11-Sentindo-se exausta física e emocionalmente</p> <p>12-Sendo impactada pela greve</p> <p>13-Adoecendo pela quantidade de tarefas não assimiladas</p> <p>14- "não é algo que está te fazendo bem"</p>

<p>Só que <b>aí veio a greve</b>, e aí teve uma pausa no Instituto. E aí, agora que eu voltei, eu tô aqui. Tipo, ainda tá cansativo, mas tava cansativo que <b>meu corpo já tava acostumado</b>. Então, acho que agora eu não tenho mais tanto interesse em sair, não. Era mais uma primeira experiência, de ficar com medo de ser algo muito pesado, de não conseguir acompanhar. Mas, de resto, foi só essa primeira experiência.</p>	15-Acostumando-se com a rotina do curso
<p><b>4-Como foi o seu rendimento no primeiro bimestre?</b></p>	<p><b>CODIFICAÇÃO INICIAL</b></p>
<p>Ah, eu acho que ele foi relativamente bom. Tipo, ele não foi ruim, mas o que eu sentia – e eu acho que muita gente da minha turma também sentia – ééé... era, tipo, <b>não é que a prova aqui as atividades são mais difíceis</b>.</p> <p>Mas eu acho que é justamente pelo peso, por passar o dia inteiro na instituição, e aí ter as atividades pra fazer. Ter, é... às vezes, <b>tem gente que se envolve em treino, tem gente que participa de comissão</b> e essas coisas, e aí fica um pouco difícil, talvez, pra administrar.</p> <p>Eu acho que a minha maior dificuldade no primeiro bimestre foi realmente <b>conseguir administrar tempo pra estudar</b> e me aprofundar num assunto, pra conseguir me sair melhor na prova.</p> <p>Eu acho que era só isso. Porque, tipo, quando eu fiz as primeiras provas, eu não achei... ééé, tipo assim, um impacto muito grande. <b>Não achei muito diferente do que eu estava acostumada a fazer</b>.</p> <p>Foi só realmente essa questão de <b>conseguir administrar</b> ééé... o tempo. E também administrar a questão da vida social, do tempo com a família e tudo mais, iiiii... pra conseguir realmente se aprofundar no assunto. Mas não achei difícil; eu só achei que era essa questão do tempo mesmo.</p>	<p>16-Comparando o Campus com a escola anterior</p> <p>17-Difícil administrar o tempo</p> <p>18-Necessitando aprender a administrar o tempo</p> <p>19-Comparando o Campus com a escola anterior</p> <p>20-Conciliando estudo com a vida social</p>

**DISC\_02\_M\_08 08 2024 CODIFICAÇÃO INICIAL**

<p>1- Como foi o seu acolhimento aqui no Campus nos primeiros dias de aula?</p>	<p><b>CODIFICAÇÃO INICIAL (AÇÕES/INCIDENTES/PROCESSOS)</b></p>
<p>Nos primeiros dias de aula, ééé... foi aquela coisa de atenção, de a gente <b>receber a atenção dos nossos veteranos</b>, em quesito de: "Vocês podem contar com a gente." Foram na nossa sala, conversar e tal, dialogar.</p>	<p>1-Recebendo atenção dos veteranos</p>

<p>Até as primeiras semanas ainda houve esse processo, tipo acolhimento, né? Mas, depois disso, já não é tanto assim. Mas, no começo, foi bom. E eles levaram pra gente uma tradição, né, de levar, tipo, um... um... é, uma tigela de plástico com <b>brigadeiros dentro, pra recepção dos alunos</b> e tal. Eu tive uma boa experiência.</p> <p>A única coisa que nós não tivemos, enquanto, é... sendo calouros, foi aquela recepção que o pessoal do ensino médio faz, que o pessoal, é... não sei, taca ovo nos calouros. Esse tipo de coisa a gente não teve.</p> <p>Me senti acolhido.</p>	<p>2-Vivenciando a tradição de acolhimento</p> <p>3-Não vivenciando trote tradicional</p> <p>4-Sentindo-se acolhido no início</p>
<p><b>2-Existiriam outras formas de você ser acolhido, além das quais você já citou?</b></p>	<p><b>CODIFICAÇÃO INICIAL (AÇÕES/INCIDENTES/PROCESSOS)</b></p>
<p>Eu acho que, éeee... eu não vejo uma outra forma em si, mas acho que, se continuasse da mesma forma como começou o acolhimento, eu acho que seria bom. Porque a fase do acolhimento só foi no começo e, depois, quando foi passando, foi mais aquela coisa de: "<b>Tá, agora todo mundo se vira, cada um por si</b>", e tal.</p> <p>Mas eu acho que, que é isso. Eu não sei se, falar que houvesse algum tipo de excursão para nós visitarmos a escola. Porque <b>eu tive a experiência, de nos primeiros dias, me perder na escola.</b> Porque não fazia ideia, nunca tinha vindo aqui e tal. E eu estava andando com a minha amiga pela área dos laboratórios dali, e eu tinha que ir para a quadra, e não sabia, e eu fiquei desolado, com a minha amiga andando o Instituto inteiro, até pedir informação para um guarda.</p> <p>Então, eu achava que, eu não sei se <b>existe algum tipo de mapa no Campus</b> para a gente se localizar, eu não sei, mas acho que seria uma coisa boa. Além da recepção das pessoas, a gente ter uma recepção da escola em si, sabe?</p> <p>Ah, sim, teve o acolhimento de, no primeiro dia, a gente passar a manhã inteira praticamente sentado lá no auditório, para receber as informações mais cruciais e tal. E, nós fomos para a sala e fomos recebidos pelos professores, pela pedagoga, e ela foi nos passando os informes de como ia acontecer e tal, <b>todo tipo de informação, SIGAA, notas, como é o processo de bimestre, esse tipo de coisa.</b> E também é um tipo de acolhimento, para dar informações para os alunos. Nós tivemos isso também.</p>	<p>5- Desejando continuidade do acolhimento</p> <p>6-Enfrentando dificuldades de orientação no campus</p> <p>7-Sugerindo o uso de um mapa</p> <p>8-Recebendo informações cruciais no auditório</p>

<b>3-Alguma coisa que você não gostou, ou alguma coisa que você gostaria de sugerir?</b>	<b>CODIFICAÇÃO INICIAL (AÇÕES/INCIDENTES/PROCESSOS)</b>
<p>Eu acho que, além dessa visita que eu já citei, eu acho que... humm, humm... não sei, fugiu a resposta agora da cabeça. Mas eu acho que, éee... se todos os professores se apresentassem no mesmo dia, eu acho que ficou uma coisa meio, meio, tipo, eu não sei. <b>Cada dia vinha um professor, e a gente não sabia quem era.</b></p> <p>Porque quando a gente foi recepcionado, se não me engano, foi a pedagoga e o nosso coordenador, que é o professor. E eu acho que já pouparia o tempo de apresentação. A gente já ia começar com uma coisa mais, tipo, éeee... um passo à frente. Porque, a gente perdeu uma semana. Não sei, aí teve a questão da greve... mas não cai agora no assunto.</p>	<p>9-Sugerindo apresentação coletiva dos professores</p> <p>10-Sugerindo otimizar o tempo com apresentações completas no primeiro dia</p>
<b>4-Em algum momento você pensou em sair do campus, pedir transferência?</b>	<b>CODIFICAÇÃO INICIAL (AÇÕES/INCIDENTES/PROCESSOS)</b>
<p>Hummm... Eu pensei: <b>a única forma de transferência foi de mudar de turma.</b> Porque, daqui da minha turma de Química, eu tinha uma única amiga que passou comigo da minha escola antiga. E ela caiu no IQUI-12, e eu caí no IQUI-11.</p> <p>E a única forma de transferência que eu pensei, foi mudar de turma, mas nunca de... não, já tinha conseguido entrar aqui. <b>Sair não está tanto na pauta.</b></p>	<p>11-Pensando em transferir-se de turma para ficar com a amiga</p> <p>12- Tendo certeza que o campus é o seu lugar.</p>

**DISC\_03\_M\_08 08 2024 CODIFICAÇÃO INICIAL**

<b>1-Como foi o acolhimento que você recebeu no início do ano?</b>	<b>CODIFICAÇÃO INICIAL</b>
<p>1-No primeiro dia da abertura, eu fui acompanhado pelo meu pai. Ele apenas me deixou, e teve o acolhimento com as informações só para os alunos. E no dia seguinte, seria para os pais.</p> <p>2-Nesse momento, eu fui levado para a sala. A nossa pedagoga se apresentou junto com o coordenador. Eles explicaram que eles já tinham ée demonstrado que seria um curso difícil, que seria uma etapa da vida em que a gente deveria se esforçar mais. E que a gente deveria deixar vícios que carregamos do ensino fundamental para trás, porque, a partir desse momento, <b>ia ser um modelo mais científico</b>, para a gente já se formar como cientistas, pesquisadores e químicos.</p>	<p>1-Recebendo acolhimento inicial separado dos pais</p> <p>2-Sendo recepcionando pela pedagoga e o coord de curso</p>

<p>3-Logo depois do acolhimento da escola, foi feito um acolhimento mais específico dos alunos mais velhos, veteranos. Foi uma dinâmica muito legal. Eles entregaram brigadeiros para nós e falaram que já é uma tradição do curso de Química. Nesse primeiro momento, foi muito legal.</p> <p>4-Aí tem certos momentos, que nós precisamos de ajuda deles, dos mais velhos vêm, eles vêm e nos ajudam. Mas não é a todo momento que a gente tem acesso próximo assim com eles. Às vezes, é só no corredor. Mas nem em todo momento eles vão estar, após um intervalo, eles vão estar na nossa sala.</p> <p>5-Me senti acolhido. Foi, foi só isso. Principalmente, o que posso demonstrar, além da escola, dos alunos mais velhos, eles informaram que teria outras dinâmicas para acolhimento dos alunos mais velhos, mas eles não desenvolveram essas dinâmicas.</p>	<p>3-Recebendo acolhimento dos veteranos</p> <p>4-Tendo acesso limitado aos veteranos</p> <p>5-Aguardando as demais dinâmicas prometidas pelos veteranos</p>
<p><b>2- Eu gostaria que você falasse como você gostaria de ser acolhido? Que sugestões você daria para a gente acolher as novas turmas?</b></p>	<p><b>CODIFICAÇÃO INICIAL</b></p>
<p>1-Depois do acolhimento, foi dado papéis, mas o que eu queria mesmo era <b>reconhecer mais o campus da escola</b>, ter acesso orientado à biblioteca, porque foi dada uma folha. Era para a gente acompanhar, só que, quando foi no dia em que eu fui utilizar o material da biblioteca, mesmo com o representante e tudo, eu senti um pouco de dificuldade — não muito, mas pouca dificuldade — de ter acesso aos benefícios da biblioteca, que era para se cadastrar, fazer um Gmail. Mas a representante depois ajudou também com o protocolo.</p> <p>2-Essas coisas ficam muito difíceis quando a gente bota em uma folha de papel para ler, para mim, pelo menos, e fica também difícil quando é dada uma palestra, principalmente <b>a palestra</b> quando a gente foi acolhido, <b>do acolhimento foi dada muita informação.</b></p> <p>3-O <b>que eu sugeriria para um modelo melhor seria acompanhar.</b> Eu sei que é difícil acompanhar os alunos dos cursos, para apresentar de forma um pouco mais profunda e não só falada, como foi na palestra.</p>	<p>6-Desejando um maior conhecimento do Campus</p> <p>7-Recebendo muita informação no acolhimento inicial</p> <p>8-Ficando insatisfeito com a palestra</p>
<p><b>3- Em algum momento nesse processo você pensou em sair do campus.</b></p>	<p><b>CODIFICAÇÃO INICIAL</b></p>
<p>1-Com a dificuldade da greve, eu pensei, mas aí foi um pensamento muito raso, não me aprofundi, porque eu tinha muitos benefícios do que malefícios em sair. Tinha <b>coisas que mais me inseriram aqui na escola</b> do que coisas que poderiam me tirar dela, que me levassem a escolher outra.</p>	<p>9-Desenvolvendo sentimento de pertencimento</p>

4- Como foi o seu rendimento no primeiro bimestre?	CODIFICAÇÃO INICIAL
<p>1-No primeiro bimestre, foi menor do que eu imaginava, porque já era um outro âmbito, como eu falei, dos vícios. Os <b>vícios do ensino fundamental</b>, por exemplo, durante as aulas.</p> <p>2-As aulas pegam outro modelo, que é um modelo corrido. Você pega uma matéria e transcorre ela durante tempos corridos de um dia, aí essa matéria não se repete no decorrer da semana, aí se dificulta. Para mim, por exemplo, manter o foco durante grande parte do tempo, porque muitos professores vão adotar modelos de oratória.</p> <p>3-Eles falam e é preciso manter a concentração no que é falado e garantir que eu vou conseguir revisar e reter essa informação depois. Aí, como é só um momento para fazer tudo isso, os professores adotam slides, materiais que eles passam para a gente, só que, como são muitos professores falando, a gente fica com a parte de absorver.</p> <p>4-Então, eles passam a parte do conteúdo, eles ensinam, dão exemplos, mas a parte de absorver, que eles fazem a parte deles de transmitir, e <b>a nossa parte é absorver e reter o conhecimento</b>, só que fica difícil por conta da gestão de tempo.</p> <p>5-Nesse momento, eu estava estudando sobre exatamente isso, que era: <b>como eu poderia fazer anotações eficientes</b> durante as aulas para que eu não precisasse levar muito peso para casa e <b>conseguisse equilibrar as minhas atividades</b> fora daqui e as atividades aqui de dentro.</p> <p>6-Porque esse modelo e o jeito que eu fazia no ensino fundamental não serve mais para cá. Porque é outro modelo, é um modelo mais científico, que é mais rigoroso nas produções de trabalhos, na forma que é feita mais a anotação. E se a gente não fazer uma anotação que esteja de acordo com a fonte, por exemplo, os trabalhos que nós estamos desenvolvendo agora, de projeto integrador, que são voltados para o desenvolvimento de projetos de modelo científico.</p>	<p>10-Não se adaptando ao novo formato de aulas</p> <p>11-Dificuldades com modelos tradicionais de ensino</p> <p>12-Dificuldade de gerir o tempo com a quantidade de conteúdos</p> <p>13-Sendo desafiado a reter o conteúdo</p> <p>14-Estudando sobre como fazer anotações eficientes</p> <p>15- Deparando-se com uma metodologia mais científica.</p>

**DISC\_04\_F\_ENTREVISTA\_08 08 2024 15 46 52 CODIFICAÇÃO INICIAL**

1-Como foi o acolhimento no início do ano letivo?	CODIFICAÇÃO INICIAL

1-Foi muito bom, foi muito legal. Os veteranos eram todos bem receptivos, eles ficavam com a gente. Comigo ficaram muita gente, aí foi muito legal, foi muito bom. As pessoas, em geral, do campus, as pessoas que trabalham no campus, todas foram bem educadas, cumprimentando. <b>Foi bem, todo mundo bem receptivo.</b>	1-Descrevendo a recepção dos veteranos
<b>2- Você teria alguma sugestão? Algo que você não gostou, que gostaria que fosse diferente? Ou que tivesse algo a mais?</b>	
2-Não, eu acho que foi da maneira correta, assim, acho que foi bom.	2-Sentindo-se satisfeita com a acolhida
<b>3-Em algum momento, você pensou em sair daqui e pedir transferência?</b>	
3-Pensei, por causa da greve. Demorou muito, e aí a gente está atrasada agora, né? E aí a gente vai ter que estudar até janeiro, aí é bem complicado.	3-Considerando a transferência devido à greve
4-Só que aí, <b>se eu tivesse saído no início da greve</b> , aí eu ia conseguir recuperar, mas só que eu fiquei, aí não dava mais para sair depois.	4-Enfrentando dificuldades devido ao atraso causado pela greve
<b>4- E como foi o seu rendimento no primeiro bimestre? Conseguiu ser aprovada?</b>	
5-Foi bom, eu me esforcei bastante. Consegui, <b>passei em todas as matérias</b> . Só que ainda tem nota do primeiro bimestre que ainda não saiu.	5-Esforçando-se para ter bom rendimento
<b>Que o professor ainda não fechou, no caso?</b> Não, é que não saiu nenhuma nota ainda.	6-Enfretando atraso na liberação de notas
6-É, e ele também ainda não deu, que é do primeiro bimestre, ele ainda não deu. <b>Só uma?</b> Só uma, é de microbiologia. É. Mas todas as outras já saíram, já.	

#### DISC\_05\_F\_08 09 2024 CODIFICAÇÃO INICIAL

<b>1- Como foi o acolhimento que você recebeu aqui no Campus?</b>	<b>CODIFICAÇÃO INICIAL</b>
1-Quando eu cheguei na segunda chamada, no terceiro dia de aula, que já tinha começado, e aí, na semana que eu vim, o curso em si, os formandos, eles foram bem acolhedores. Eles foram lá	1-Chegando na segunda chamada

<p>na sala, e aí <b>eles fizeram umas boas-vindas para os calouros</b>, e aí eu achei muito acolhedor, muito bom da parte deles, que nos ajudaram bastante.</p> <p>2-E eles, os formandos, disseram que era para a gente fazer bastante amizade e tal. <b>E eu fiz logo de cara</b>, assim, uma amiga, né, Ana Maria... pode citar nomes? E aí, eu achei ela muito simpática e tal.</p> <p>3-Os funcionários também foram bem, são bem educados, <b>achei eles bastante educados, todos</b>. E tudo, acho que todos os funcionários daqui e os alunos também são bem educados.</p>	<p>2-Fazendo amizade com os veteranos</p> <p>3-Percebendo os servidores e discentes bem educados</p>
<p><b>2- Então, e do seu ponto de vista, você acha que faltou alguma coisa no seu acolhimento, que poderia ser diferente, que você poderia sugerir?</b></p>	
<p>4-Eu acho que não. Sim, eu acho que foi tranquilo. Agora, no meu primeiro dia de aula, eu vim, eu não tinha uniforme, né, porque eles não deram. Eles falaram que talvez eu seria aprovada para vir para cá. No dia que eu e minha mãe, a gente veio fazer a matrícula, e aí, no dia que a gente veio, a gente não comprou uniforme.</p> <p>5-E aí, no meu primeiro dia de aula, eu vim com calça, que era uma calça clara, e blusa branca. E aí, o moço lá de cima, o chefe de alunos, né, ele... <b>Assistente de alunos</b>. Isso, assistente de alunos. <b>Ela foi bem grosseira comigo</b>, tipo, seis horas da manhã, sete horas da manhã, ela já estava gritando comigo, e aquilo me deixou meio assustada com aquilo.</p> <p>6-Mas depois, eu já tinha ido, porque <b>eu estava meio que perdida</b>, né, como o campus era muito grande, eu não sabia onde ficava a minha sala, não sabia onde ficava nada, não sabia para onde ir. E aí, eu fui pedir informação deles, e, ao invés de me ajudar, ela gritou comigo.</p> <p>7-Então, eu acho que <b>ela deveria ser um pouco mais compreensiva</b> com os alunos, procurar entender um pouco mais a situação.</p>	<p>4-Frequentando as aulas sem uniforme</p> <p>5-Enfrentando grosseria do assistente de alunos</p> <p>6-Sentindo-se perdida no campus</p> <p>7-Solicitando mais compreensão e empatia por parte dos assistentes de alunos</p>
<p><b>3-Como foi o seu rendimento no primeiro bimestre?</b></p>	
<p>8-Eu fiquei de recuperação em umas três matérias, e estou tendo muita dificuldade para conseguir acompanhar a matéria do curso, a Física Elétrica, porque eu acho que o meu professor, ele passa só slide, sabe?</p>	<p>8- Enfrentando dificuldades no primeiro bimestre</p> <p>9-Relatando dificuldades com a metodologia do professor</p>

<p>9-Ele só passa slide, e a gente está copiando, e ele já muda logo de slide. Ele só lê um trecho do slide, e aí eu vou copiar e ele muda. Aí, nessa última aula, da semana passada, que foi segunda-feira, ele copiou, porque estava sem sinal aqui na escola, né?</p> <p>10-E aí, ele escreveu no quadro, porque ele não estava conseguindo entrar no sistema, e aí, eu acho que <b>eu consegui acompanhar mais dele explicando e copiando do que ele passando slide.</b></p>	<p>10-Aprendendo melhor com a explicação do que com o excesso de slides</p>
<p>4- <b>Em algum momento, nesse primeiro bimestre, você pensou em solicitar a transferência do Campus?</b></p>	
<p>11-Sim, desde o começo, assim, rs, o segundo mês, em março, por aí, <b>eu já estava querendo pedir transferência</b>, porque, como eu já tinha concluído o primeiro ano, eu pensei: "Meu Deus, será que...?" Eu queria muito sair, né?</p> <p>12-Porque eu achei que não valia a pena ficar aqui. E aí, eu estava pensando em pedir a transferência, porque eu achei que eu estava atrasada, entendeu? Eu pensava: "<b>Pô, mas eu já estou atrasada, eles são mais novos que eu e estão conseguindo acompanhar</b>, e eu sou mais velha da turma e não consigo acompanhar."</p> <p>13-Aí, eu ficava com esses pensamentos. Queria sair, eu achei que não valia a pena, pra mim, ficar aqui. Então, eu penso em ficar aqui mesmo, tipo, terminar. Porque eu penso que o ensino médio, o ensino médio, os três anos, passam rápido. <b>Então, aí, é, penso em ficar aqui.</b></p>	<p>11-Pensando em solicitar transferência</p> <p>12-Sentindo-se atrasada em relação aos colegas mais novos</p> <p>13-Decidindo permanecer para concluir o curso técnico</p>

#### **DISC\_06\_F\_08 12 2024 10 11 52 CODIFICAÇÃO INICIAL**

<p>1- <b>Como foi o acolhimento quando você chegou aqui no Campus?</b></p>	<p><b>CODIFICAÇÃO INICIAL</b></p>
<p>1-Bom, no primeiro dia de aula, foi bastante difícil para mim, pois, sei lá, foi uma coisa nova na minha vida, uma mudança. E aí, basicamente, o negócio de acolhimento que teve foi apenas a reunião, que teve dos alunos novos.</p> <p>2-Depois disso, a gente foi para a sala e começou a estudar normalmente. Foi apenas a reunião mesmo. Os professores, eles orientavam, falavam sobre o almoço, essas coisas. Teve essas orientações básicas sobre como viver aqui no campus.</p>	<p>1-Vivenciando dificuldades diante da mudança</p> <p>2-Recebendo orientações básicas de “como viver aqui no Campus”</p>

<b>2- A partir do seu ponto de vista, como deveria ser esse acolhimento?</b>	
3-Eu acho que deveria ser um pouquinho mais extenso, porque é meio complicado. É meio complicado para as pessoas que, tipo, tinham uma vida antes daqui e aí, tipo, muda completamente, né? E acho que deveria ser um pouquinho mais extenso, mas também não prolongado tanto assim.	3-Necessitando de um acolhimento mais longo, mas não prolongado
<b>3- Como que foi o seu rendimento no primeiro bimestre?</b>	
4-Sim, eu não tive muitas dificuldades, né? Disseram que ia ser bem complicado, que o primeiro bimestre, basicamente, é bastante complicado pela fase de adaptação, tal, da escola, mas eu não tive muitos problemas com essa questão de estudos, assim.	4-Superando expectativas acadêmicas
<b>4- Em algum momento você pensou em sair da Instituição?</b>	
5-Então, no início foi, como eu disse, foi uma coisa bastante difícil, porque, depois, sei lá, foi muito diferente. Tipo, a minha escola antiga também era integral, mas eu sentia saudade. Foi uma mudança. E aí, no início, eu ficava: "Meu Deus, quero voltar para outra escola." Mas, só que eu sei que aqui é uma escola melhor, é uma escola técnica e que vai me oferecer muito mais oportunidade.	5-Sentindo saudade da antiga escola
<b>5- Qual foi o principal motivo que te fez permanecer no Campus?</b>	
6-O ensino e a qualidade, tipo, do curso técnico e saber que no final do ano, pode ser três anos difícil, mas no final eu vou ter um curso técnico no meu, diploma, não sei como que se fala.	6-Valorizando a qualidade do ensino técnico

#### DISC\_07\_F\_2024 08 27 15 22 08 CODIFICAÇÃO INICIAL

<b>1- Como foi o acolhimento que você recebeu aqui no Campus?</b>	<b>CODIFICAÇÃO INICIAL</b>
1-Eu acho que foi bom. Meus veteranos e meus formandos foram receptivos e me deram um calor de esperança para mim poder ficar aqui, porque até não é fácil ficar em uma escola tão cansativa.	1-Sentindo-se acolhida pelos veteranos

<p>2-Mas, se você vai lá e pergunta a eles, eles são receptivos na maioria das vezes. Não são todos, claro, mas a grande maioria sim. Eles são bem receptivos, te ajudam. Se você precisa de alguma coisa, eles vão lá e emprestam.</p> <p>3-Tipo, na semana passada, as minhas amigas estavam precisando de uma calculadora científica para a avaliação de matemática, que elas não tinham. Elas pediram de um formando, ele emprestou. Em geral, o pessoal aqui é bem receptivo.</p>	<p>2-Percebendo apoio dos veteranos</p> <p>3-Destacando a receptividade do campus</p>
<p><b>2- E assim, as atividades que fizeram com que você se integrasse aqui, elas foram interessantes? Você gostaria que fizesse algo diferente? Você poderia sugerir?</b></p>	
<p>4-Eu acho que, no início do ano, poderia ter uma conversa com os professores, sabe? Os alunos e os professores, para eles receberem os alunos.</p> <p>5-Porque tem vezes que, no início do ano, os professores vieram em uma conversa com a gente sobre como seria a didática. Mas, ao longo do ano, agora, eles não seguiram a didática que falaram que iam passar.</p> <p>6-Iso afeta um pouco, porque no início do ano já era uma coisa, mas quando chega agora, já é completamente diferente de outra. Eu queria que eles tivessem uma conversa profunda sobre se eles iam fazer isso, se sim, sim ou não.</p> <p>7-E a greve afetou isso também, sobre a didática dos professores, já que nós ficamos muito atrasados, e agora está toda uma sobrecarga em cima dos alunos, porque tem que fazer isso rápido, os trabalhos, coisas que não deveriam fazer na greve.</p>	<p>4-Sugerindo maior receptividade dos professores</p> <p>5-Solicitando que os professores cumpram o prometido</p> <p>6-Reiterando o cumprimento do acordo do início do ano</p> <p>7-Reconhecendo impacto da greve na didática dos professores</p>
<p><b>3- Nesse primeiro bimestre em algum momento você pensou em sair do campus?</b></p>	
<p>8-No primeiro bimestre, não, mas agora, no segundo, sim, porque dá uma sobrecarga de tudo.</p> <p>9-Todas as matérias, tipo, essa semana, agora, eu tive duas avaliações ontem, três hoje, e eu vou ter mais duas amanhã. Essa sobrecarga cansa muito o aluno e tem muitos trabalhos para fazer.</p>	<p>8-Pensando em sair do Campus</p> <p>9-Reclamando do acúmulo de avaliações</p>

<p>10-Eu acho que a greve afetou muito isso, porque nós tínhamos o programa de tempo, mas agora ficou tudo encurtado. Tudo tem que ser feito no momento, não pode deixar para o terceiro bimestre, o terceiro bimestre já está aí. Eu acho que a greve afetou muito esse ano, porque não está dando para fazer as coisas que nós queríamos fazer no tempo certo.</p>	<p>10- Atribuindo a sobrecarga à greve</p>
<p><b>4- E como foi o seu resultado no primeiro bimestre?</b></p>	
<p>11-Eu acho que foi mediano, comparado à minha nota da escola passada, porque no primeiro bimestre eu tive notas boas, mas também tive notas regulares.</p>	<p>11-Experimentando uma queda no desempenho acadêmico</p>
<p>12-Na escola passada, eu só tinha notas boas. Mas no próximo bimestre, eu acho que as minhas notas vão melhorar de novo, eu espero.</p>	<p>12-Comparando seu rendimento com a escola anterior</p>

#### DISC\_08\_F\_2024 09 11 15 58 09 CODIFICAÇÃO INICIAL

1-Como foi o acolhimento que você recebeu no Campus?	CODIFICAÇÃO INICIAL
<p>1-Bom, no primeiro dia, eu fiquei um pouco nervosa, né? No primeiro dia aqui, mas eu segui todos os passos do protocolo.</p> <p>2-Aí, quando eu cheguei aqui, uma aluna me recepcionou muito bem, os alunos em geral. Uma veterana do segundo ano, o nome dela é Esther. Ela me recepcionou muito bem, eu entrei por essa entrada aqui da 7.</p> <p>3-Aí, o moço já me perguntou: "Cadê tua carteirinha?" Acho que ele pensava que eu era veterana. Aí, eu falei: "O quê? Carteirinha? Precisa?" Eu não estava sabendo disso, né? Era o meu primeiro dia.</p> <p>4-Aí, meus pais estavam comigo e falaram: "Ela é novata." Aí, ele deixou passar. Aí, a concentração de todos os alunos era na sala VIP. E eu não sabia onde ficava, né? Eu só tinha vindo aqui uma vez, que foi para fazer a minha inscrição direitinho, entregar os documentos e só tinha ido.</p>	<p>1-Sentindo-se nervosa no primeiro dia</p> <p>2-Sendo bem recepcionada por uma veterana</p> <p>3-Sendo confundida com veterana</p> <p>4-Não conhecendo a localização da sala VIP</p>

<p>5-Aí, nesse primeiro dia, foi a segunda vez que eu vim aqui, mas eu não tinha visto nada ainda. Aí, eu estava meio perdida, assim, no corredor aqui da 7. Aí, essa aluna, a Esther, falou: "Oi, qual é o seu nome? Você precisa de ajuda?" Eu falei: "Sim, por favor." Aí, ela me mostrou, me explicou tudinho.</p>	<p>5-Recebendo ajuda da veterana</p>
<p>6-Aí, ela perguntou de que curso eu era. Eu falei que eu era de edificações. Ela falou: "Minha caloura, e não sei o quê." Porque ela também é de edificações. Aí, ela me mostrou a sala, tudinho, me explicou. Aí, eu cheguei aqui e ainda fiquei um pouquinho perdida, mas estava vendo as pessoas entrarem.</p>	<p>6-Recebendo da veterana orientações detalhadas sobre o campus</p>
<p>7-Aí, eu entrei na sala VIP. Estava meio confusa, que fila ficava, que estava um pouco desorganizada ali. Tinha uma fila aqui, tinha outra ali, gente. Não tinha muita indicação do que era para fazer ali. Aí, no meio da multidão, fui ali perguntando o que era pra fazer. Aí era pra assinar um nome na lista e pegar uma sacola.</p>	<p>7-Sentindo-se confusa sobre as filas</p>
<p>8-Aí, eu fiquei numa fila uns 5 minutinhos. Aí, era por curso a fila. Eu não sabia disso. Aí, ali estava só pessoal de química e informática. Eu estava procurando papéis de edificações. Aí, eu perguntei de novo. Aí, a moça me falou que era por curso.</p>	<p>8-Observando a falta de organização na recepção</p>
<p>9-Achei um pouco bagunçado ali, porque não tinha muita indicação ali, mas também era muito aluno. Então, não me estressei muito ali. Mas aí, eu coloquei meu nome bonitinho na minha lista de edificações, peguei minha sacolinha e fui para dentro do auditório. E demorou bastante lá. Estava quente, quente, quente, quente.</p>	<p>9-Percebendo a falta de sinalização clara</p>
<p>10-Mas aí, a gente recebeu todas as instruções bonitinho. Recebemos alguns e-mails de assistência ao aluno, onde fica o setor de psicologia, onde eram os nossos respectivos coordenadores de curso, o meu é o DAINFRA. E eles explicaram assim como funcionava.</p>	<p>10-Recebendo informações importantes sobre o campus</p>
<p>11-Teve uma apresentação de canto da aluna Anne. E, nesse momento, até que foi tudo bem, foi legal. Eles explicaram como funcionava. Aí, após isso, acho que demorou mais de três horas ali. Estava um pouquinho quente, mas era necessário, precisava das informações. E, depois disso, a gente já foi liberado para o almoço.</p>	<p>11-Assistindo apresentação dos veteranos</p>
	<p>12-Esperando por muito tempo na fila do refeitório</p>

<p>12-No almoço, fiquei muito estressada, porque a fila estava gigantesca, estava muito quente. Eu acho que devia ter uma preferência para os alunos novatos. Eu acho que tinha que ter uma preferência para os que estavam ali a primeira vez, porque eu acho que eu fiquei uma hora ali naquela fila. E minha mochila estava pesada e estava muito, muito, muito, muito, muito quente. Aí, depois, meio-dia, que eu entrei no refeitório para almoçar.</p>	<p>13-Participando de uma excursão pelos setores do curso</p> <p>14-Sentindo-se estressada pela falta de acompanhamento</p> <p>15-Sentindo-se bem recebida pelos professores</p>
<p>13-Aí, depois, levaram a gente para uma excursão, só no nosso setor de edificações. Levaram a gente para uma sala, mas depois trocaram a gente na outra sala do lado. E teve essa confusão. A gente ficou mais de meia hora. Todo mundo só ficava numa sala, um pouco quente. Não tinha cadeira para todo mundo. Fiquei sentada no chão.</p>	
<p>14-Aí, né, já estava calor, já estava agoniada, já. Mas, ainda, acho que determinado tempo depois, acho que foi isso. No primeiro dia, foi isso. Eu fiquei um pouco estressada, porque eu pensei que ia ter, assim, um acompanhamento melhor. Porque, é, tirando ali da parte do auditório, a gente ficou meio, não vou dizer largada, porque tinha pessoal orientando ali. Mas, a gente ficou solta, vamos dizer assim.</p>	
<p>15-Aí, não me lembro se, é, acho que foi no primeiro ou no segundo dia. Acho que foi no segundo. Aí, a gente já foi para nossa sala de aula. A gente ficou numa, a gente trocou para outra agora. Mas, a gente ficou na sala 25, eu acho que era a sala 25. Aí, nós tivemos algumas aulas, os professores se apresentaram, os professores foram bem educados, bem acolhedores com a gente. Foi isso.</p>	
<p><b>2- Você acha que o acolhimento deveria ser diferente? Que pontos você acha que deveriam ser diferentes?</b></p>	
<p>16-Os pontos que deveriam ser diferentes são mais acompanhamento, ter mais acompanhamento com os alunos novatos. Porque a minha visão, não sei, porque eu vim de escola particular, né? Mas a minha visão é que é muito "te vira". Tá tudo aqui. Tu te vira aí para achar o que tu precisa. Essa foi, é assim, o que eu mais tenho, tive dificuldade na primeira etapa.</p>	<p>16-Sugerindo mais acompanhamento aos novatos</p> <p>17-Enfrentando dificuldade na entrega de tarefas no SIGA-A</p>
<p>17-Principalmente em questão de entregar tarefa. Onde entrega tarefa? No sistema. Como é que usa o sistema? Vai lá no, aqui na Diren. Aí, eles vão te explicar lá. Alguns professores, a maioria dos professores explicaram para mim, mas, se tiver problema, era para ver aqui na Diren. Mas, os professores, eu não tenho muito o que reclamar, não.</p>	

<p>18-Os professores foram bem acolhedores, assim. Recepcionaram bem. Os professores, não tenho nada o que reclamar.</p> <p>19-Mas, acho que o que mais pegou para mim foi o sistema. Porque, é, do "te vira". Tá tudo aqui. Tá tudo aqui dentro. "Te vira aí para procurar o que tu quer." Aí, isso, isso para mim foi um choque, porque eu não estava acostumada assim.</p> <p>20-Porque, é, eu vim de escola particular e era uma didática diferente. Fiquei três anos lá, então era uma didática diferente. Mas, depois, eu ainda tô, né, pegando jeito, porque tudo tem que acessar. Quando vê, ah, tu viu hoje que vai ter? Hoje, que vai ter? Vai ter palestra lá no auditório valendo tantas horas complementares. Hoje? Hoje. Onde tá isso? Ah, postaram lá no SIGAA.</p> <p>21-Então, é, é, tem que procurar bastante. E, às vezes, tem queda de internet, essas coisas. É, então, um dos pontos é, eu acho que essa primeira parte foi um pouco, "tá tudo aqui". A gente já mandou tudo, já mandou tudo para vocês, agora vocês se viram. Eu acho que isso aí não foi muito legal para quem está no primeiro, porque não está acostumado com essa didática. Eles deram tudo para a gente? Deram. Mas, aí, a gente se vira para procurar. Isso aí eu achei um pouco, não achei legal para quem está começando.</p>	<p>18-Reconhecendo o acolhimento positivo dos professores</p> <p>19-Sentindo-se impactada pela falta de orientação pra entender o sistema</p> <p>20-Buscando informações adicionais no SIGA-A</p> <p>21-Criticando a falta de suporte para quem está começando</p>
<p><b>3- E o seu rendimento foi bom no primeiro bimestre?</b></p>	
<p>22-Acho que sim. <b>Tirou boas notas, foi aprovada?</b> Sim, só em uma matéria, materiais de construção, mas isso, se não tá um problema com o professor, que ainda não ajeitou a minha nota. Eu fiz a atividade, né, para recuperar a nota, mas até agora ele não trocou. Isso aí tá sendo uma dor de cabeça, mas eu passei em tudo. Agora, na segunda etapa, eu também passei em tudo, até melhorei.</p> <p>23-Comparando as minhas notas da primeira etapa para a segunda, eu melhorei, é como os meus pais falam. Como é um novo método, tudo novo, né, é questão de eu me acostumar. Até eu me acostumar, porque eu sempre tirava nota muito alta, muito, muito alta.</p> <p>24-Nos três anos que eu estudei na minha antiga escola, era só 8, 9, 10, 9, 10, 9, 10, 9, 10. Aí aqui agora eu tirei uns 7, uns 6. É, mas isso aí também foi a didática dos professores, que é diferente, não é ruim, é só diferente. Porque a maioria deles usa mais o celular.</p>	<p>22-Enfrentando dificuldade com professor para ajustar nota no sistema</p> <p>23-Comparando o seu rendimento atual com a escola anterior</p> <p>24-Lidando com novos métodos dos professores</p>

<p>25-E na minha antiga escola eu estava acostumada ali a escrever mesmo, escrever. Quadro, botava para escrever, estudar, resumo e ia escrever. Mas eles não, ah, eu passei um vídeo, vão vê o vídeo. Ah, eu passei um slide, se tu quiser, vê o slide. Aí isso aí me quebrou um pouco, porque eu estava acostumada ali a aprender na hora, entendeu? Aí algumas matérias, ah, eu passei o vídeo aí, vê o vídeo, e aí na aula só resolve a atividade, é isso. Ah, eu passei vídeo, passei slide, passei isso.</p> <p>26-Tu vê aí, se tu quiser, se não quiser, não vou te ensinar. Então, eu achei isso um pouquinho... Para mim, para mim foi a primeira vez que eu tava acostumada com outra metodologia. Mas é isso.</p>	<p>25-Vivenciando aulas com mais foco em atividades baseadas em vídeos e slides</p> <p>26-Considerado a diferença de metodologia como um desafio</p>
<p><b>4- Em algum momento você pensou em sair da Instituição?</b></p>	
<p>27-Sim, na greve. Porque eu tinha pegado, assim, um tempo sem estudar, foi na época da pandemia. Final de 2019, começo de 2020, meu sexto ano.</p> <p>28-Eu praticamente não tive sexto ano. Eu estudava no militar na época, lá no Quarentão. Lá já era público, né? Os professores com aquela vontade de dar aula. Aí teve pandemia, aí quase não tive aula. Só foi esse período que eu fiquei um tempo sem ter aula. Aí agora a greve que teve, eu pensei em sair porque... Sabe, eu tinha tanta expectativa.</p> <p>29-Nossa, eu vou me dedicar, que eu vi como era a situação na primeira etapa. Então, eu falei: "Nossa, eu vou me dedicar ao máximo para poder, né? Ir bem." Mas eu fui tão bem que até recebi o destaque na primeira etapa da minha turma. Mas estamos correndo aí.</p>	<p>27-Considerando sair da Instituição por conta da greve</p> <p>28-Sentindo expectativas frustradas na Instituição por conta da greve</p> <p>29-Recebendo honra ao mérito por desempenho acadêmico</p>
<p><b>5- O que te fez decidir, não, eu vou ficar aqui, aqui é o meu lugar?</b></p>	
<p>30-Os professores. A minha professora de português, que é a nossa professora conselheira da minha sala, professora Vilma. A mãe dela, que faz parte do NEABI. Converso com ela, também gosto muito dela. O professor de geografia.</p> <p>31-Os professores que eu fui conversar, assim, até de fora aqui do Instituto, na minha igreja. Teve alguns alunos, ou teve algumas pessoas que estudaram lá na Universidade Federal, no</p>	<p>30-Sendo motivada pela professora conselheira</p> <p>31-Reconhecendo valor do diploma técnico</p>

<p>Instituto Federal. Falaram: "Não sai, porque tu vai adquirir um conhecimento bom, tu vai sair já formada em técnica, tu já vai sair com diploma."</p> <p>32-Então, aguenta firme. E tem um aluno aqui, que é amigo da minha irmã, ele tá no terceiro, ele é meu veterano. Aí a gente se encontrou no arraial da igreja. E ele falou, eu falei pra ele que estava querendo sair porque não estava afim de pegar greve. Mas falou: "Não, eu que sou terceiro não tô me preocupando, tu não te preocupa não, fica na escola." Aí, passou o tempo, eu fiquei aqui.</p>	<p>32-Decidindo persistir diante das dificuldades</p>
-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------

#### DISC 09 F ENTREV 09 2024 09 12 13 36 05 CODIFICAÇÃO INICIAL

1- Como você foi acolhida aqui no campus quando você chegou?	CODIFICAÇÃO INICIAL
<p>1-Assim, eu já conhecia o campus, né? Porque a minha mãe estudava aqui, então já era um ambiente familiar pra mim. Mas creio que para as outras pessoas já tinha sido uma experiência bem diferente, porque eu acho que tava bem desorganizada a entrada até. Tipo, só falaram: "Ah, entra por aqui e tal."</p> <p>2-E, tipo, na hora de ir lá, tipo, escolher, pra falar qual era o curso, pra preencher uma fichazinha, porque a gente tinha que ir para uma reunião. Então, tava muito desorganizado. Muito desorganizado mesmo.</p> <p>3-Aí teve uma palestra que durou em torno de umas quatro, cinco horas, que eu , que tipo, muitos alunos não prestaram atenção, porque pela duração da palestra, por ela ser muito parada, assim, muito sem... sei lá...</p> <p>4-É, e depois disso, os professores continuaram repetindo isso durante vários tempos, então durante muito tempo. Então, eu acho que foi uma palestra técnica sem necessidade. Eu acho que, ao invés de ter tido essa palestra, eu acho que eles deveriam ter ido fazer meio que uma exploração pelo campus, para as pessoas se adaptarem melhor ao ambiente.</p> <p>5-Até teve no departamento do DPI, só que foi uma... só a gente, só andou ali mesmo, só foi no departamento e na nossa sala. Então, não foi bem uma demonstração de como é o campus. Eu acho que faltou só isso, mas foi até que uma recepção legal.</p>	<p>1-Percebendo a desorganização na entrada</p> <p>2-Reclamando da falta de orientações claras</p> <p>3-Participando de uma palestra longa e monótona</p> <p>4-Sugerindo uma exploração prática do campus</p> <p>5-Apreciando a recepção apesar das falhas</p>

<p>6-Em relação aos nossos formandos e veteranos, foi também bem chata a recepção. Tipo, alguns cursos tiveram trote e tal, outros tiveram uma recepção com comes e bebes e tal. No nosso teve, só que quem estava comendo eram os veteranos e os formandos, então foi uma coisa também desorganizada. Só que isso não é organizado pela instituição, e sim pelos alunos.</p>	<p>6-Observando a desorganização nas atividades dos veteranos</p>
<p><b>2- E a partir do seu ponto de vista, como vocês deveriam ser acolhidos?</b></p>	
<p>7-Eu acho que a gente deveria conhecer a instituição, não só na teoria, mas também na prática, saber onde fica cada ambiente, porque às vezes o coordenador fala "vai em tal lugar", só que a gente não sabe onde é, então é meio complicado. A maioria das pessoas não sabe qual é o corredor da sete, da Duque, enfim.</p> <p>8-Eu acho que, em relação à frequência, para ver quem veio no primeiro dia de aula e tal, ela deveria ser mais organizada, porque, de fato, é muito desorganizado. E talvez a palestra sobre a instituição deveria ser menor, eu acho.</p>	<p>7-Acreditando na necessidade de conhecer a instituição na prática</p> <p>8.Sugerindo uma melhor organização da frequência no primeiro dia</p>
<p><b>3- Em algum momento, nesse processo do primeiro bimestre, você pensou em sair da instituição?</b></p>	
<p>9-Não, não. Porque eu confio no meu potencial, e sei que, mesmo tendo os meus problemas pessoais, eu consigo obter um bom resultado na instituição.</p>	<p>9-Matendo-se motivada apesar dos problemas pessoais</p>

**DISC 10 F\_2024 09 13 10 55 16 CODIFICAÇÃO INICIAL**

<p><b>1- Como você foi acolhida aqui no Campus?</b></p>	<p><b>CODIFICAÇÃO INICIAL</b></p>
<p>1-O pessoal foi bem, vamos dizer, bem legais, né? Bem calorosos. Eles nos receberam nos primeiros dias. Demorou muito, eles se atrapalharam um pouco, mas deu certo. Eles fizeram, todo mundo se reunir e fez lanches para a gente no auditório. Deram as boas-vindas, sendo que mais os veteranos comeram do que os calouros, né? Porque foi falta de organização, no caso, mas foi bem legal. Eles nos ajudam até hoje. Tem uns conflitinhos aqui, outros ali, né? As famosas panelinhas, né? Mas, tranquilo, né? Sim.</p>	<p><b>1-Vivenciando acolhimento caloroso, mas desorganizado</b></p>

<p><b>O que você mais gostou desse acolhimento?</b></p> <p>2-Ah, eu não sei explicar isso. O que eu mais gostei, eu acho que foi em relação aos servidores, mas não tanto aos alunos. Foi mais o acolhimento dos servidores, tipo, os funcionários da limpeza, tudo. Eles, quando chegam, eles dão bom dia, a gente tem essa interação.</p>	<p>2-Experimentando interação positiva com os servidores</p>
<p><b>2-O que você gostaria que fosse feito diferente, que fosse melhor?</b></p>	
<p>3-Eu acho que mais, não para os iniciantes, assim, do ano que vem, no caso, eu falo. Que eu, por exemplo, vou incentivar muito a minha turma a gente não tentar ser tanto, tipo... A minha sala não é unida, né? Ela é bem desunida, tem muita panelinha, muito grupinho.</p> <p>4-Então, o que eu acharia melhor é a gente parar com essa desunião, né? Porque todo mundo aqui vai terminar igual, né? Se todos terminarem, e é bom esse apoio.</p> <p>5-Sim, todo mundo vai embora, então é bom esse apoio. Aqui, a gente não... Eu, por exemplo, ando sozinha pelos corredores, por tudo. Então, não tem tanto ajuda assim, um ou outro, que eu falo assim, mas..</p>	<p>3- Desejando maior união entre os alunos</p> <p>4-Sentindo falta de apoio entre os colegas</p> <p>5-Enfrentando dificuldades de integração ao novo ambiente escolar</p>
<p><b>3-E nesse período do primeiro bimestre, você pensou em algum momento em sair do curso?</b></p>	
<p>6-Várias vezes. Duas vezes. Porque é tudo muito diferente. Na escola pública, a gente nunca é acostumado a tirar zero, porque os professores, eles dão muita... assim, eles ajudam muito, vamos dizer assim.</p> <p>7-Ah, a gente tá precisando de cinco pontos pra passar de ano no final do ano. Passa trabalho pra casa, faz, traz, e lá estão os cinco pontos que precisa pra prova tirar média, que é 6. Falta. Falta não é tão levada a sério. Professor falta muito. Às vezes, nem tem professor de escola pública, que falta demais.</p> <p>8-Então, tem tudo isso. Não é contado falta, assim, direto. E também o... o ensino, assim, é... não tem muita qualidade de ensino, assim, é diferenciado do campus...Lá, os computadores, às vezes, não têm para informar a aula de informática. Muito raro ter química. Química é só teórica. Não</p>	<p>6- Considerando abandonar o curso devido às dificuldades</p> <p>7-Comparando ensino do Campus com o da escola anterior</p> <p>8-Percebendo a falta de qualidade no ensino em escolas públicas anteriores</p>

<p>tem a prática para a gente entender como é que faz. Então, é todo esse processo. Tanto que, como a gente não tem esse hábito de fazer essas coisas antes daqui, né? Um tal preparatório.</p> <p>9-Aqui, a gente já chega com aquele choque de realidade. Porque é tudo diferente e acaba sendo tudo mais difícil, porque é a primeira vez que a gente tá tendo contato com isso. Então, por isso que eu tô com essa certa dificuldade aqui.</p>	<p>9- Sentindo choque de realidade ao ingressar no Campus</p>
<p><b>4- Mas você mudou de ideia, não foi? Sim. Mas o que te fez mudar de ideia? O que te fez pensar? Não, aqui é meu lugar.</b></p>	
<p>10- Porque eu penso em ir para fora. Eu penso... Eu nunca quis ficar no Brasil. Nunca quis ficar na casa da minha família, vamos dizer assim. Eu sempre quis ser independente, ter minhas coisas. Sempre tive isso em mente. Porque eu tenho exemplos em casa de gente que não foi para frente. Então, eu tenho eles como exemplos para eu não ser igual a eles.</p> <p>11-E aí, eu quero ser diferente. Ser a primeira da minha família, assim, do meu círculo familiar, a ser diferente, a sair do Brasil, ter uma profissão de sucesso e tudo. E ir para fora, para os Estados Unidos, Portugal, Europa e tudo. Essa área de engenharia, tanto elétrica, mecânica, essas áreas técnicas, pagam muito bem e muito, muito bom o ramo lá de trabalho. Porque, quem é que, vamos supor assim, quem é que, em 2024, vai querer subir num poste, né? Tipo, o pessoal de lá, por exemplo, não quer. Lá é mais outras áreas, né? E aí, aqui, o pessoal não tem mais isso. Aqui, por exemplo, a gente não tem mais esse ramo. Então, é bom emigrar para lá para trabalho.</p>	<p>10-Refletindo sobre a importância de se manter no curso para alcançar seus objetivos</p> <p>11-Buscando independência e oportunidades fora do Brasil</p>
<p><b>5- Como foi seu rendimento agora, no primeiro bimestre? O rendimento, as notas foram boas?</b></p>	
<p>12-Não. Não, tive muita nota ruim. Muita mesmo. Vamos dizer que eu fiquei umas 8, 9 pendente de 16 matérias, por aí.</p> <p><b>Mas, no segundo bimestre, conseguiu recuperar?</b></p> <p>13-Algumas, eu tô só em 6 no segundo bimestre. Tá diminuindo aos poucos, mas ainda não deu certo. Porque, para me passar de ano esse ano, eu tenho que tirar 8 em cada bimestre. E eu ainda não consegui manter essa meta. Nas técnicas, a minha dificuldade maior é matemática. Eu tô em química, matemática, física elétrica, física mecânica, português e práticas de laboratório.</p>	<p>12-Reconhecendo dificuldades no rendimento acadêmico</p> <p>13-Esforçando-se para melhorar notas nas disciplinas técnicas</p>

**DISC\_11\_F\_2024 09 13 11 17 42 CODIFICAÇÃO INICIAL**

1- Como você foi acolhida no início do ano aqui no Campus?	CODIFICAÇÃO INICIAL
<p>1-Quando eu cheguei, eles realizaram uma reunião com os calouros dentro do auditório e eles passaram todas as informações, e o que acontece, o calendário do ano, passaram para a gente como funcionava a instituição. Disseram as regras, os horários de almoço, os horários de café da manhã, tudo, tudo que a gente precisava saber para a gente começar o ano já sabendo das coisas, como funciona a instituição.</p> <p><b>Sim. Consegui entender como funcionava?</b></p> <p>2-Sim, porque é uma coisa muito nova, né? É uma escola, uma instituição muito nova para mim. Então, quando eu cheguei, eu não sabia nem para onde ir. Então, eles deram tantas informações que eu já consegui mapear o que eu precisava, o que eu faria no meu dia a dia, nossa rotina. Então, foi muito importante eles passarem todas essas informações para a gente.</p>	<p>1-Recebendo informações essenciais no auditório</p> <p>2-Reconhecendo a importância das informações fornecidas</p>
<p>2- E nesse processo do acolhimento, você teria alguma sugestão?</p>	
<p>3-Mais organização, quando eles guiarem a gente para conhecer o campus. Porque, em um momento, a gente foi conhecer, pelo menos o meu curso, foi conhecer os laboratórios de edificações. Mas foi uma desorganização, porque uma professora estava guiando um grupo, outro professor, outro, que entraria em conflito com muita gente no mesmo corredor. Muita gente passou mal, muito calor.</p> <p>4-Minha amiga, inclusive, passou mal porque estava muito calor nesse dia. Então, mais organização, mais atenção nos detalhes, porque não foi uma experiência tão legal conhecer os laboratórios dessa forma. Foi muito rápido também.</p>	<p>3-Sugerindo melhor organização nas visitas guiadas pelo Campus</p> <p>4-Vivenciando desorganização durante as visitas</p>
<p>3- Em algum momento, no decorrer do primeiro bimestre, você sentiu vontade de sair da instituição?</p>	

<p>5-Sim, eu senti porque eu nunca tinha... Eu cheguei aqui, meu Deus, muitas atividades, muitos assuntos que eu não tinha visto, porque tem uma grande diferença, né?</p> <p>6-Algumas pessoas já vêm com uma carga maior do que eu, porque eu estou em escola pública, estudei a minha vida toda em escola pública. Então, querendo ou não, eles têm mais acesso do que eu. E eu vi assuntos que me deixaram desesperada, psicologicamente também.</p> <p>7-E aí, eu achei que eu não iria dar conta, porque é muita coisa, muitas coisas, muitas matérias, o dobro da matéria que eu tinha. Então, eu me senti pressionada em sair, pensei em sair, mas não, né? Não, estou com essa oportunidade, então eu vou conseguir.</p>	<p>5-Enfrentando carga acadêmica elevada e novos conteúdos</p> <p><b>6-Comparando desvantagens educacionais em relação a outros colegas</b></p> <p>7-Considerando sair da instituição devido à pressão acadêmica</p>
<p><b>4- O que te fez ficar firme na tua decisão? Não, eu quero ficar aqui, aqui é o meu lugar.</b></p> <p>8-O setor de psicologia. Eu conversei bastante com as psicólogas de lá, inclusive, eu conversei com a minha psicóloga, minha terapeuta também, meus familiares. Então, eu acho que eu tive uma base, uma grande base.</p> <p>9-Então, eu consegui me centrar nas minhas oportunidades, entende? E eu tirei muito da minha vida o que me distanciava disso tudo que eu tenho agora. E eu consegui compreender as coisas e conseguir me centrar nos estudos.</p>	<p><b>8-Buscando apoio psicológico e familiar para permanecer no curso</b></p> <p>9-Eliminando distrações para focar nos estudos</p>
<p><b>5- E como foi seu rendimento agora no primeiro bimestre?</b></p>	
<p>10-No primeiro, foi tranquilo. Eu consegui passar, consegui entender muitas matérias, mas tive muitas turbulências nas matérias técnicas, porque era o primeiro contato. E aí, eu... Tanto é que a minha área é edificações.</p> <p>11-Então, eu não sabia muito bem como era, porque eu escolhi avulsa, mas não sabia como era. Então, eu tive muita dificuldade em duas matérias, que eu fiquei de recuperação, mas consegui recuperar. No segundo e no primeiro também eu consegui.</p>	<p>10-Enfrentando dificuldades nas disciplinas técnicas</p> <p>11-Conseguindo melhorar o desempenho e recuperar as matérias</p>

**DISC\_12\_M\_2024 09 13 14 37 35 CODIFICAÇÃO INICIAL**

<p><b>1- Como você foi acolhido, nos primeiros dias de aula, quando você chegou aqui no campus?</b></p>	<p><b>CODIFICAÇÃO INICIAL</b></p>
---------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------

<p>1-Bom, foi um acolhimento que teve, nós tivemos aquela reunião do primeiro dia, nós tivemos a introdução, o próprio curso, ele fez essa interação, também o meu curso, o nosso coordenador, ele ofereceu um acolhimento dos novos alunos com os veteranos e os formandos.</p> <p>2-Isso foi muito interessante e ajudou com que tivesse uma liga maior. Realmente, teve um ótimo acolhimento em relação à parte pedagógica, teve aquela reunião, foi tudo muito bem explicado, foi tudo muito bem mostrado a nós, que não sabíamos praticamente nada.</p> <p>3-Daí teve esse acolhimento com alguns alunos, com os nossos colegas, e foi um acolhimento muito bom. O que realmente foi maléfico, assim, digamos, que não foi benéfico para mim, foi a questão do acolhimento para saber como que funciona o campus.</p> <p>4-É um campus muito grande, tem vários departamentos, e isso não foi muito bem explicado. Isso não foi muito bem mostrado a nós. Nós não sabíamos onde recorrer quando precisássemos, nós não sabíamos o que fazer quando precisássemos de alguma coisa. E muitas vezes, acontece que os servidores que estão nos departamentos, eles ficam nos levando para outros. Por exemplo, eu vou lá no DAIC e a servidora de lá me leva para outro departamento, para a DIREN. E isso se torna um ciclo gigantesco, é um departamento jogando, entre aspas, para o outro. Isso acaba deixando nós muito confusos, porque nós não sabíamos onde se encontrava os departamentos, nós não sabíamos o procedimento, como que nós deveríamos falar. Então, foi a única questão que realmente afetou.</p> <p>5-A parte pedagógica foi tudo bem, a parte dos alunos foi muito bem, mas a parte de como que funcionou o campus e como que nós alunos resolveríamos as nossas questões, ficou faltando.</p>	<p>1-Recebendo acolhimento inicial do coordenador do curso e dos veteranos</p> <p>2-Recebendo informações claras sobre o curso</p> <p>3-Enfrentando dificuldades em entender o funcionamento do campus</p> <p>4-Reconhecendo lacunas no acolhimento institucional</p> <p>5-Reconhecendo eficácia do acolhimento pedagógico</p>
<p><b>2- O que você sugere para a melhoria do acolhimento, o que deveria ter?</b></p>	
<p>6-Uma alternativa interessante seria uma apresentação dos departamentos. Porque, como são muitos departamentos, nós acabamos não entendendo a função de cada um. Cada um tem a sua função, cada um tem a sua especialidade que vai trabalhar, mas nós não sabemos disso por início. E isso acaba afetando outros departamentos como um todo.</p> <p>7-Por exemplo, eu quero resolver alguma coisa que deveria ser tratado com a Diren, mas eu não sei que a Diren é responsável por isso. Então eu recorro para o DAIC, e o DAIC, me joga para conversar com a Diren. Então, se houvesse uma apresentação, se houvesse uma conversa melhor para saber a função de cada departamento, como que nós deveríamos resolver, seria benéfico não</p>	<p>6-Reconhecendo falta de compreensão das funções dos departamentos</p> <p>7-Desejando maior clareza no processo de resolução de problemas</p>

<p>só para nós, estudantes, porque afinal saberíamos onde recorrer pois afinal saberíamos onde recorrer, e o processo seria, no geral, mais rápido. E também evitaria os próprios servidores e departamentos, porque não precisariam estar resolvendo as questões que não são da função deles,</p>	
<p><b>3- Em algum momento, nesse primeiro bimestre, você pensou em sair do Campus?</b></p>	
<p>8-Pensei. Pensei em sair em algum momento. A primeira etapa, a senhora quer dizer antes da greve? <b>Antes da greve.</b> No primeiro bimestre, porque teve uma parte que não foi resolvida em segundo. Mas, no primeiro bimestre, eu pensei, mas foram pensamentos assim, rápidos. Porque eu, especialmente, eu estudei na mesma escola durante 12 anos. Foi uma experiência completamente nova, uma experiência que eu nunca tinha tido na minha vida.</p> <p>9-Mesmo tendo um olhar aberto para novas possibilidades, ainda assim, é um grande choque de realidade com esses alunos que vêm para essa nova realidade. Muitos não estão acostumados com a forma como a liberdade é tratada aqui, a forma pedagógica, é tudo muito diferente. O ensino médio, em si, já é uma grande diferença, vim para o Instituto Federal é uma diferença exorbitante. E acaba sendo extremamente complicado esse acolhimento, esse acolhimento de nós mesmos. Nós somos muito bem acolhidos, extremamente.</p> <p>10-Porém, nós, alunos, acabamos, por dificuldade nosso mesmo, não conseguimos receber esse acolhimento da melhor forma possível. Então, foi algo que realmente ficou um pouco na minha cabeça de desistir, talvez de ficar um pouco extremamente cansado. Era uma nova didática, era um novo lugar. E tudo isso leva com que nós temos esses pensamentos de saída mesmo.</p>	<p>8-Enfrentando novas experiências educacionais</p> <p>9-Vivenciando choque de realidade</p> <p>10-Lidando com pressões e desafios pessoais</p>
<p><b>4- Quais foram os motivos que pesaram mais para você permanecer aqui?</b></p>	
<p>11-Bom, a questão principal, eu diria, é a questão que eu já estou aqui. Já é um grande privilégio estudar no Instituto Federal, eu posso dizer. É uma instituição pública instituição que tem uma estrutura boa, que tem suas falhas, porém é uma estrutura incrível.</p> <p>12-Eu venho de uma escola particular que não chega nem aos pés da estrutura que eu tenho aqui. De computadores, de tudo isso. É realmente algo esplêndido. E eu acho que, nas minhas condições financeiras e socioeconômicas, eu não ia conseguir encontrar um lugar com uma estrutura melhor de ensino que o Instituto Federal.</p> <p>13-Então, foi algo que realmente passou muito na minha cabeça. Eu já estou aqui, já tenho uma estrutura ótima. Eu vou focar no que eu preciso fazer e dar o meu melhor nisso. Eu também</p>	<p>11-Reconhecendo privilégio de estudar no Instituto Federal</p> <p>12- Comparando a estrutura do Instituto Federal com escola particular anterior</p> <p>13-Reforçando decisão de permanecer por causa da estrutura</p>

<p>comecei a ver que, no decorrer do tempo, eu acabei me acostumando nesse local. Porque, realmente, é um grande choque.</p> <p>14-É um choque de realidade ver pessoas diferentes. Você aqui, encontra pessoas que sempre foram de escola pública, alguns que foram de escola particular, pessoas de toda a cidade. Realmente é algo que choca com a sua realidade.</p> <p>15-Mas, no decorrer do tempo, nós, seres humanos, conseguimos nos adaptar, conseguimos nos localizar, conseguimos nos estabelecer nesse local e conseguir entender que nós estamos aqui, e que nós temos que dar o melhor de si para conseguir continuar aqui e aproveitar desse privilégio como um todo.</p>	<p>14-Percebendo diversidade social e educacional no campus</p> <p>15-Percebendo o privilégio de estudar no IF</p>
<b>5- O seu rendimento foi bom no primeiro bimestre?</b>	
16-Foi. Eu fui aluno destaque na primeira etapa da minha turma.	16-Recebendo reconhecimento acadêmico

### **DISC\_13\_M\_2024\_09\_16\_12\_33\_36 CODIFICAÇÃO INICIAL**

<b>1- Como que você foi acolhido aqui no campo de Manaus Centro no início do ano letivo?</b>	<b>CODIFICAÇÃO INICIAL</b>
<p>1-Muito bem, os professores deram a direção para a gente, mostraram onde ficavam as salas, tudo, as regras da escola, principalmente, que eles reforçaram bastante, porque a maioria das pessoas daqui é de escola pública, tem a oportunidade de poder vir para cá, aí eles deram, principalmente a questão do regramento, aí foi muito bem.</p> <p><b>E você se sentiu acolhido nesse momento?</b></p> <p>2-Sim, bastante, eu consegui me desenvolver bastante, consegui relações fáceis aqui.</p>	<p>1-Sendo informado sobre as regras da instituição</p> <p>2-Sentindo-se bem acolhido</p>
<b>2- Você gostaria que fosse feito de um outro jeito? Você poderia sugerir?</b>	
<p>3-Eu acho que menos técnico, porque quando a gente foi à recepção aqui, eles falaram logo qual era o objetivo deles aqui com a gente, então acho que eles jogaram muito da pressão futura para a gente. Deveria ser mais agradável, mais leve, mostrando para a gente que aqui é um ...que eles poderiam mostrar para a gente que aqui é... você aprende com o tempo, né?</p> <p>4- E com o tempo que eles já vieram falando aqui você vai aprender tal, tal, tal para poder ir para o Distrito. Você tem que aprender aqui para poder conseguir ir para o Distrito. Então, passa uma visão que se a gente não conseguir aprender aqui, vai ficar mais difícil para a gente ir lá na frente.</p>	<p>3-Sentindo pressão sobre expectativas futuras</p> <p>4-Desejando um acolhimento mais leve e agradável</p>
<b>3- Em algum momento você pensou em sair daqui do Campus?</b>	

5-Não. Não, em nenhum momento. Principalmente o fato de que eu vou sair daqui com um diploma de curso técnico, que me dá uma ajuda muito boa para quando eu for querer entrar no mercado de trabalho. Me ajuda muito.	5-Valorizando o diploma técnico como suporte para o mercado de trabalho
<b>4- A forma como recebemos vocês, ela contribui para a sua permanência aqui ou não?</b>	
6-Contribui. Mas esse negócio de permanência aqui dentro depende mais de como a pessoa se organiza, porque tem gente que trabalha, tem muitos alunos aqui que trabalham depois daqui, aí não conseguem organizar os horários, aí tem que escolher, né? Porque tem muitos aqui, porque tem muitos que receberam as ajudas daqui de auxílio, e tem muitos que não conseguiram, aí, esses que não conseguiram, eles têm que correr atrás. Aí muitas vezes, não, sai daqui porque não está conseguindo manter os estudos aqui, não está conseguindo manter a nota, descanso.	6-Identificando desafios de conciliar trabalho e estudos

#### DISC\_14\_F\_2024 16 09 1 CODIFICAÇÃO INICIAL

<b>1-Você poderia descrever como foi o acolhimento que você recebeu em 2024?</b>	<b>CODIFICAÇÃO INICIAL</b>
1-Bom, de forma geral, o acolhimento foi muito bom. Os primeiros contatos que a gente teve assim, eu né, que eu tive, para mim foi muito estranho, porque eu estava muito perdida no primeiro dia. Eu não sabia para onde ia, eu não sabia o que tinha que fazer, o que ia acontecer.	1. Sentindo-se perdida no primeiro dia
2-Então, de primeira, assim, foi muito estranho para mim, né? Aí eu conheci, eu reconheci uma menina que estava na minha antiga escola e foi com ela que eu fui conhecer mais o Instituto. A gente fez um mini tour, mas, a princípio, não tinha ninguém para acolher a gente dessa forma, assim, de primeiro contato, de primeira que a gente chegou, entrou, então, foi um pouco estranho. Mas, depois, a gente ficou sabendo que ia ter, no auditório uma recepção para a gente, e aí que eu fui começar a entender o que ia vir a acontecer nesse dia, mas de forma geral, foi assim um pouco estranho.	2. Sentindo a falta de acolhimento imediato
<b>2-Então, eu queria saber de você, como poderíamos melhorar o acolhimento?</b>	
3-Olha, eu acho que uma recepção mais calorosa, assim que a gente entrasse, pessoas mais para guiar, para ajudar a gente a dar mais informações sobre o que ia acontecer no dia.	3. Sugerindo uma recepção mais calorosa
<b>3-Você pensou em algum momento em sair do campus durante o primeiro bimestre?</b>	
4-Sim, sim, eu pensei principalmente durante a greve, porque eu e, justamente, juntamente com os meus pais, vimos que a gente ia se atrasar muito por conta dessa greve. Então, é como se a gente tivesse perdido, né, bastante desses conteúdos e meus pais, inclusive, eles pensaram em	4. Pensando em sair durante a greve

me tirar, mas não ocorreu isso, porque parece que estava acontecendo alguma coisa com a transferência, que não estava conseguindo transferir, porque a gente não tinha essas notas do primeiro bimestre. Então, eu não saí por causa disso, porque eu não teria nota no primeiro bimestre para poder me transferir	
<b>4-O que te fez continuar no IF?</b>	
5-Olha, o que me fez continuar no IF foi justamente a oportunidade que eu teria de terminar o meu ensino médio normal e ter o ensino médio técnico, né? Ter essa certeza de que eu teria uma oportunidade a mais estando no IF, continuando.	5-Permanecendo por causa do ensino médio técnico
<b>5-O acolhimento pode contribuir para a permanência e o êxito?</b>	
6-Sim, eu acredito que sim. Ainda mais por esses primeiros contatos serem fundamentais para o que vai determinar a nossa permanência, né? Então, se tiver um acolhimento, se tiver uma boa recepção de primeira, as primeiras impressões que a gente vai ter do IF serão as melhores.	6-Vendo os primeiros contatos como fundamentais para permanência

#### **DISC\_15\_F\_2024 09 16 14 30 33 CODIFICAÇÃO INICIAL**

<b>1-Como você foi acolhida no início do ano letivo de 2024?</b>	<b>CODIFICAÇÃO INICIAL</b>
1-Na verdade, eu comecei em 2023. <b>Você tá repetindo esse ano?</b> Isso, por alguns problemas que houve, aí eu tive que faltar bastante, aí eu não tive como vir muito para a escola.	1-Repetindo o ano letivo por problemas pessoais
2-Mas, como eu tive duas experiências, mas porque, assim, ano passado teve o tal do... como posso dizer? Era um ensino, um pequeno resumo do nono ano antes da gente começar os assuntos. Foi o... <b>nivelamento?</b> Isso, foi o nivelamento, né? E eu vejo que muita gente não se adaptou muito.	2-Observando dificuldades de adaptação ao nivelamento
3-Esse ano, já um pouco, um pouco de nada mais experiente, não teve. Mas alguns amigos meus da minha sala falaram que, pelo menos, os nossos, os nossos veteranos, o acolhimento do nosso curso não foi tão bom assim. Por conta de que eles agiram de uma forma no acolhimento, mas depois, quando começou a viver normalmente, todo mundo a começar aqui, não começaram a tratar de uma forma totalmente diferente do que falaram que iriam tratar no acolhimento, entendeu?	3-Criticando a diferença entre discurso e prática no acolhimento dos veteranos
	4-Notando comportamentos não colaborativos dos veteranos

<p>4-Que falaram que a informática seria um curso unido, que ia ser tudo muito bom, e que, se precisassem de ajuda, eles iam ajudar. Só que nada disso aconteceu. A maioria fura a fila, ignora, faz besteira, não dá exemplo, passa e finge que não conhece.</p> <p>5-Então, assim, não achei muito bom, nem ano passado, nem esse ano, em relação ao... ao acolhimento.</p>	<p>5-Descrevendo o acolhimento como insatisfatório em 2023 e 2024</p>
<p><b>2- Como deveria ser o acolhimento? O que você sugere?</b></p>	
<p>6-Eu acho que deveria, pelo menos assim, pelo menos o pessoal que já vai acolher os calouros ano que vem, né? Já deve começar a pensar por si mesmo, pensando assim: 'Eu vou falar o que eu vou fazer', entendeu? A gente vai falar o que a gente vai fazer, não o que, tipo, vamos supor que aconteceu esse ano, né?</p> <p>7-Que prometeram tantas coisas e a maioria não fizeram. Então, eu acho que deveriam fazer um programa melhor para os calouros e realmente procurar ajudar, porque a gente, assim, entre aspas, calouros, tem uma certa dificuldade, entendeu? Nas matérias técnicas. Então, pelo menos um certo... não sei dizer uma palavra ao certo, mas que, tipo, cumprisse o que falasse. É, tanto servidores quanto os alunos já experientes aqui.</p>	<p>6-Sugerindo uma abordagem mais honesta e coerente para o acolhimento</p> <p>7-Sugerindo que servidores e alunos mais experientes ofereçam mais suporte</p>
<p><b>3-E você está repetindo o primeiro ano, né? Mas é interessante, você não saiu, né? Por quê?</b></p>	
<p>8-Não, eu pensei. <b>Essa ideia não passou na sua cabeça?</b> Passou. Passou bastante, na verdade. Foi a primeira coisa que eu pensei quando eu vi que já não tinha jeito, né? Não tinha como eu melhorar. Eu decidi que ia sair.</p> <p>9-Só que eu, as pessoas conversaram comigo, né? Até a pedagoga do meu curso, ela falou: 'Não sai, muda, entendeu? Agora é um novo ano.' Aí eu até virei representante, né. De turma! Então, eu acho muito importante, assim, se as pessoas que esse ano forem repetir, ter um certo acolhimento, não. É, um certo, uma motivação. Tipo, 'Ano que vem. É, vai dar certo ano que vem. Não deu certo esse ano, mas vai dar certo ano que vem.' Entendeu? Pra não desmotivá-los, até mesmo a sair.</p>	<p>8-Considerando abandonar o curso após dificuldades no primeiro ano</p> <p>9-Assumindo o papel de representante de turma</p>
<p><b>4-Eu gostaria que você explicasse mais, por que que você não saiu? O que te fez ficar aqui no IF, mesmo repetindo o ano?</b></p>	
<p>10-Bom, acho que foi o fato de eu, de poder ter novas oportunidades, né? Ano passado, eu acabei sendo muito sozinha. Então, pensei: 'Posso fazer novas amizades e posso pegar uma parte do que</p>	<p>10- Permanecendo na instituição por novas oportunidades</p>

aprendi ano passado e retribuir, passar pros colegas.' Então, vou tomar um posto diferente, vou mudar, até mesmo pra amadurecer. Tanto que virei representante, né?	
<b>5-Como foi seu rendimento nesse primeiro bimestre? Melhorou seu rendimento? Você está conseguindo acompanhar agora?</b>	
11-Melhorei. Melhorei, até agora eu não tenho nenhuma nota baixa, graças a Deus.	11-Melhorando o rendimento no primeiro bimestre de 2024
<b>6-O que você acha que contribuiu ano passado pra você ser reprovada? Você faltou muito? Não entregava as tarefas?</b>	
12-Eu não tinha, eu tinha tanto problema que eu não tinha motivação para vir, entendeu? E depois de um tempo, eu acabei ficando muito sozinha, até porque todo mundo já tinha se formado, os grupos e tal, cada um com seus círculos de amizade.  13-Então, quando eu voltei a vir, foi bem difícil me adaptar, entendeu? Eu tive problemas bem pessoais e bem ruins, aí eu não conseguia ter concentração, mas mudou bastante até, né. Tipo, eu consigo me adaptar melhor. Tem certos assuntos que eu já vi, e eu só pego e estudo para melhorar, né? Eu acho que melhorei bastante esse ano, até. Bastante. Eu estou mais focada, né?	12-Refletindo sobre a falta de motivação para frequentar a escola no ano anterior  13-Lidando com problemas pessoais que afetaram o desempenho escolar

