

## **PROCESSOS FORMATIVOS E INDUÇÃO PROFISSIONAL DOCENTE: CONTRIBUIÇÕES DO PROGRAMA DE MENTORIA *ONLINE* – CONSTRUIR DOCÊNCIA**

Jolúcia Santos de Jesus - UFSCar  
Ana Paula Gestoso de Souza - UFSCar  
Lívia de Andrade Sousa - UESB  
Roselane Duarte Ferraz - UESB  
Érica Augusta Soares Mendes- UESB  
Lúcia Gracia Ferreira- UESB/UFBA

### **RESUMO**

Este painel tem por objetivo apresentar pesquisas relacionadas aos contributos do Programa de Mentoria *Online* – Construir Docência (CONSTRUDOC) para a formação continuada dos professores participantes. Os primeiros anos de atuação profissional podem ser complexos, pois muitos docentes enfrentam situações conflituosas que podem contribuir para o isolamento no contexto escolar e, até mesmo, a desistência da profissão. Esses fatores ensejam um acompanhamento formativo, para que os docentes recém-ingressos possam usufruir de um acolhimento profissional que contribua para o enfrentamento dos desafios próprios do ambiente escolar. Diante disso, é possível vislumbrar proposições direcionadas à indução profissional docente, como o Programa de Mentoria *Online* desenvolvido pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) – *Campus* Itapetinga que visa contribuir para uma inserção profissional tranquila, essa iniciativa está pautada nas trocas de conhecimentos entre docentes iniciantes e experientes por meio de plataformas digitais, pois essa modalidade possibilita a abrangência do Programa. Os artigos que compõem esse painel discorrem sobre as motivações que levaram os professores experientes e iniciantes adentrarem ao Programa. Ainda, podemos analisar como interações baseadas na sensibilidade podem afetar positivamente os modos de ser e fazer docente dos professores iniciantes. Os resultados desses estudos revelam que a participação em Programas de Mentoria pode contribuir para o Desenvolvimento Profissional Docente tanto dos professores iniciantes quanto experientes, pois a formação mediada por interações caminha em uma via de mão dupla, de modo que os professores se formam por meio da coletividade.

**Palavras-chave:** Indução Profissional, Programa de Mentoria, Desenvolvimento Profissional Docente.

## PROFESSORAS EXPERIENTES: MOTIVAÇÕES E EXPECTATIVAS AO PARTICIPAREM DE UM PROGRAMA DE MENTORIA *ONLINE*<sup>1</sup>

Jolúcia Santos de Jesus - UFSCar  
Ana Paula Gestoso de Souza - UFSCar

### RESUMO

A presente pesquisa busca analisar quais motivações e expectativas os professores experientes apresentam ao participarem de um Programa de Mentoria *Online*, dirigido a professores iniciantes. O estudo se configura como uma investigação qualitativa, que tem como cenário da pesquisa o Programa de Mentoria *Online* X. Os participantes da pesquisa foram 3 professores experientes, que participaram do programa durante o ano de 2023. Os instrumentos de coleta de dados foram dois questionários, aplicados no momento da inscrição, e após dois meses do início das atividades da mentoria, e analisados com base na Análise de Conteúdo. Como resultado foi identificado a categoria colaboração e desenvolvimento profissional entre professores. Os resultados revelaram que o professor experiente tem várias expectativas em relação ao programa, além de registrarem a ansiedade típica ao começar algo novo, apresentam o desejo de crescimento pessoal e profissional. Os professores experientes são motivados a participar do Programa de Mentoria *Online* porque desejam colaborar com a formação de outros professores, visando melhorias na prática em sala de aula e o seu desenvolvimento profissional. Assim, percebe-se a importância que os Programas de Mentoria vem desempenhando na formação e no desenvolvimento profissional docente.

**Palavras-chave:** Formação de professores, Professor experiente, Programa de Mentoria.

### INTRODUÇÃO

A Carreira docente é a trajetória pela qual o professor percorre ao longo de sua vida profissional. Segundo Ferreira (2023, p. 87-88), a trajetória envolve “formação, modos de ingresso, modos de permanência e sucesso, delimitação de atividades, definição de função (ou funções), planejamento profissional, acompanhamento profissional, modos de estímulos”, entre outros.

Nessa perspectiva, implica envolvimento dos professores em processos intencionais e planejados, para possibilitar melhorias na prática em sala de aula. Como um processo intencional e planejado, os Programas de Mentoria, dirigido a professores iniciantes, tem se constituído uma estratégia formativa que possibilita a aprendizagem e o desenvolvimento

---

<sup>1</sup> Este trabalho é um recorte de uma pesquisa de Doutorado que busca compreender as contribuições dos Programas de Mentoria para a aprendizagem e desenvolvimento profissional de professores iniciantes.

profissional docente. O professor experiente e o iniciante, participantes do programa, são levados a processos reflexivos que os conduzem a melhorias e mudanças na prática. O Programa de Mentoria não é destinado apenas à formação de professores iniciantes, “mas se configura como um espaço de aprendizagens para os mentores que, por meio das interações, repensam suas práticas e as modificam quando necessário” (Sousa; Ferraz, 2023, p. 88).

Os professores experientes, considerados como mentores, são aqueles profissionais que possuem um conjunto de conhecimentos para a docência mais complexo e aprofundado do que um iniciante, e “consegue exercer um controle voluntário e estratégico sobre partes dos processos de ensino e aprendizagem” (Souza; Reali, 2020, p. 1917).

Para o professor experiente, esses programas têm representado uma oportunidade para “auxiliá-los a construir uma base de conhecimentos sobre ensinar a ensinar e uma identidade profissional correspondente a de um mentor, um formador” (Reali; Souza; Anunciato, 2024, p. 3). Assim, os Programas de Mentoria tem auxiliado os professores a adquirirem novas aprendizagens exigidas na atuação como formador e como professor.

Porém, alguns pesquisadores vêm denunciando a falta de apoio a implantação de políticas públicas que ajude os professores em início de carreira, sejam elas mediadas ou não por professores mentores. Cardoso *et al.* (2017, p.194), quando investigam as diferentes perspectivas teórico-metodológica dos Programas de Mentoria, dirigido a professores iniciantes, explicam que existem poucas experiências nesse sentido, embora os “estudos analisados demonstram a sua relevância na constituição e construção do professor”. Souza e Reali (2024, p.1914) corroboram com esse entendimento, e justificam que “o processo sistemático de acompanhamento de professores iniciantes é uma iniciativa pouco explorada no Brasil”, demandando mais pesquisas na área (Reali, *et al*, 2023).

Reali, Souza e Anunciato (2024, p. 7) ainda vem apontando que, no contexto brasileiro, as poucas iniciativas que abordam o apoio dirigido a professores iniciantes, há discussões escassas sobre os professores experientes e “tampouco é reconhecida a relevância de uma formação pedagógica específica para atuação com os professores em início de carreira, isto é, no papel de mentores, o que sugere ser um tema, cujo interesse é ainda embrionário”.

De acordo com Ferreira (2023, p. 109), o tempo compreendido entre o oitavo e o décimo quinto ano do exercício profissional, períodos caracterizados como estabilização e variação na carreira, “são comuns e intensas as experimentações e motivações, além da busca de novos desafios e posições no âmbito da educação”. Dessa forma, é importante abrir discussões para compreender os Programas de Mentoria *online* a partir das perspectivas do

Professor Experiente. Assim, o presente trabalho parte da seguinte questão de pesquisa: quais motivações e expectativas os professores experientes apresentam ao participar de um Programa de Mentoria *Online*?

## **METODOLOGIA**

Para analisar quais as motivações e expectativas dos professores experientes ao participar no Programa de Mentoria *Online*, foi preciso utilizar uma metodologia que permitisse ao pesquisador investigar os fenômenos em toda a sua complexidade e em contexto natural, valorizando a subjetividade dos sujeitos envolvidos no processo. Por esse motivo foi escolhida a abordagem qualitativa, que possibilita ao pesquisador, centrar a investigação e análise num paradigma de compreensão dos comportamentos, mediante a perspectiva dos sujeitos da investigação (Bogdan; Biklen, 1994).

A pesquisa qualitativa objetiva em entender aspectos mais subjetivos de forma mais aprofundada, como comportamentos, ideias, sentimentos, motivações, crenças, valores entre outros, o que significa recolher dados “ricos em pormenores descritivos relativamente a pessoas, locais e conversas, e de complexo tratamento estatístico” (Bogdan; Biklen, 1994, p. 16).

O cenário da pesquisa foi o Programa de Mentoria *Online* X, turma de 2023. O Programa foi criado como ação de extensão e foi implementado em julho de 2021, a partir do Edital nº Y. O Programa auxilia professores iniciantes, com até cinco anos na carreira docente, da Educação Básica. É organizado em duas turmas: uma para professores iniciantes e outra, para professores mentores, que buscam o seu desenvolvimento profissional.

Os sujeitos da pesquisa foram três (3) professoras experientes dos anos iniciais do Ensino Fundamental, que participaram do Programa durante o ano de 2023 e que desenvolveram todas as atividades propostas. As três professoras iniciantes residem no interior Z, são efetivas na rede municipal e outra em contrato temporário, atuando há mais de vinte anos na docência.

Os instrumentos utilizados para produção dos dados foram a aplicação de dois (2) questionários, que segundo Bogdan e Biklen (1994), pode facilitar ao investigador a compreensão em profundidade da problemática da pesquisa. Um questionário foi aplicado quando os participantes se inscreveram no Programa e o segundo questionário dois meses após o início da atividade formativa, quando os professores mentores participaram de um

curso sobre ser mentor (120 horas) e também participam de reuniões mensais com a equipe organizadora do Programa, para alinhar o planejamento das atividades.

Quanto a técnica para analisar os dados, a pesquisa foi fundamentada na Análise de Conteúdo de Bardin (2010), que possibilita a organização do material com base nas etapas da pré-análise, a exploração do material e o tratamento dos resultados.

A pré-análise, envolveu a etapa de leitura fulutuante e organização do material que compõem esta pesquisa, as quais direcionaram à preparação do material como um todo (Bardin, 2010). A etapa de exploração do material compreendeu o estudo aprofundado do corpus, com a finalidade de categorização ou codificação da pesquisa. Por meio da escolha de palavras-chave, e para justificar as motivações e expectativas que os professores experientes apresentaram ao participar de um Programa de Mentoria *Online*, obtivemos uma categoria: Colaboração e desenvolvimento profissional entre professores. Posteriormente, partimos para o tratamento dos resultados, por meio da inferência e interpretação. Esta etapa foi o momento da intuição e análise crítica-reflexiva do trabalho. Assim, na categoria encontrada, buscou-se apresentar os dados da pesquisa, com vista a produzir uma síntese significativa sobre os aspectos levantados.

## **CARREIRA DOCENTE E OS PROGRAMAS DE MENTORIA**

A formação de professores é um processo contínuo e que acontece durante toda a vida. Por isso, precisa favorecer uma constante diálogo entre a prática profissional e a formação teórica, ou seja, uma dialética entre as experiências reais do que acontece em salas de aula, com a pesquisa, e a reflexão entre professores. Assim, é imprescindível construir modelos de formação de professores que valorizem a preparação, a entrada e o desenvolvimento profissional docente (Ferreira, 2023; Mizukami, 2019; Nóvoa, 2017).

Com essa compreensão, Ferreira (2023) aponta que, durante a trajetória profissional, o professor passa por diferentes fases na carreira: iniciação, estabilização, variação, eliminação, serenidade e finalização. Essas fases, embora não fixas ou vivenciadas do mesmo modo, demandam apoio e formação ao professor.

A fase de iniciação profissional, por exemplo, corresponde ao período de entrada na carreira docente, e “nesse período de transição da condição de aluno a professor, vão acontecendo as primeiras descobertas” (Ferreira, 2023, p. 107). Essa fase da docência é um período marcado por muitas dificuldades, tais como a gestão da disciplina da sala de aula, a



motivação dos alunos, a organização dos trabalhos de aula, materiais insuficientes, problemas pessoais dos alunos ou relações com os pais, etc (Marcelo; Vaillant, 2017).

Além das dificuldades acima elencadas, temos a questão do acolhimento profissional, momento em que o professor iniciante ingressa em um novo ambiente escolar e precisa adaptar-se as pessoas e a cultura da escola. Neste momento, os iniciantes tem revelado diferentes perspectivas de acolhimento, como o acolhimento receptivo, “marcado por recepções de boas-vindas, abraços calorosos e um sentimento de felicidade por sua chegada”. Outras vezes, sua chegada é acompanhado pelo acolhimento profissional, amparado por estratégias intencionais e de forma acompanhada (Lahtermaher, 2024, p. 8).

A fase de estabilização e variação, do sexto ao décimo quinto ano de docência, são períodos marcados por uma conscientização da profissão e uma alternância na postura do professor, onde são comuns várias experimentações e motivações na realização do trabalho. Nesses períodos, há uma “alternância na postura do professor, que ora é positiva, ora é negativa, em relação à forma de desenvolver o trabalho docente, ao seu estilo e aos métodos de ensinar e avaliar, de relacionar-se com os alunos” (Ferreira, 2023, p. 109). As demais fases têm suas características e demandas próprias, que também possibilitam repensar a docência.

Nessa direção, a formação de professores pode desempenhar um papel importante na motivação, reflexão e promoção da profissão docente, ajudando os professores a terem uma boa preparação e entrada na carreira docente. As práticas de formação, ao assumirem a importância do desenvolvimento profissional docente, tem investido em ações que favoreçam aos professores adquirirem novas aprendizagens exigidas na atuação como professor, e como formador. Assim, pensando no início da docência e na sua atuação como formador de outros professores, algumas universidades têm criados os Programas de Mentoria para professores.

Como exemplo, a Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) ofertou quatro Programas de Mentoria, visando “atender as demandas formativas específicas ora indicadas pelos iniciantes, ora identificadas pelas próprias mentoras” (Reali, *et al*, 2023, p.10). Já a Universidade X, atualmente, vem ofertando o Programa de Mentoria *Online* Y, que objetiva acompanhar os professores iniciantes “por meio de plataformas digitais, pois assim contribui para o atendimento dos docentes que estão em diferentes localidades e, conseqüentemente, favorece a expansão dessa iniciativa” (Pesquisador 1 e 2, 2023, p. 71-72).

Os Programas de Mentoria possuem um “currículo aberto, no qual os objetivos e conteúdos são definidos caso a caso, tendo em vista as demandas formativas manifestas pelos iniciantes e em negociação em cada díade” (Reali, *et al*, 2023, p. 10). Assim, com um

currículo aberto é possível fazer adaptações com alternativas de metodologia e recursos para atenderem as demandas apresentadas pelos professores iniciantes.

São programa dirigido a professores iniciantes, que visam promover uma inserção e um acompanhamento mais cuidadoso na carreira. De acordo com Souza e Reali (2020, p.1915), a Mentoria é um “programa que envolve o desenvolvimento profissional em “uma via de mão dupla; afinal, o professor experiente poderá compartilhar conhecimentos sobre a prática docente com o iniciante, enquanto ele próprio se desenvolve profissionalmente”. Desse modo, o professor experiente desenvolve um papel importante no programa.

Para Ferreira (2023, p. 109), na fase de variação existe uma diversificação maior na postura do professor experiente: “maior empenho e entusiasmo para crescer profissionalmente e a busca pela valorização profissional”. Nesta fase, o professor já tem segurança para lidar com as situações em sala de aula, já são considerados professores experientes, que buscam novos desafios na profissão.

Nos Programas de Mentoria, “os professores experientes necessitam de novas aprendizagens relacionadas à mentoria, ou seja, para ser um mentor é essencial um novo processo formativo, o qual ensine as funções e papéis de um mentor” (Fabri; Anunciato; Reali, 2023, p. 5). Como uma fase de variação na carreira, é importante conhecer expectativas e motivações que levam os professores experientes a participarem do programa.

Assim, os Programas de Mentoria visam “contribuir com o desenvolvimento profissional docente, estimulando processos de reflexão sobre a formação, a autoformação e a prática docente que possibilitam repensar a docência, isso estendido a todos os envolvidos”, seja professor iniciante ou experiente (Ferreira *et al.*, 2023, p.9).

## **COLABORAÇÃO E DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL ENTRE PROFESSORES**

Com vistas a responder ao objetivo indicado pela pesquisa, após a leitura minuciosa dos questionários, emergiu uma categoria de análise referente as expectativas e motivações que levam os professores experientes a participarem do programa: Colaboração e desenvolvimento profissional entre professores.

Os professores experientes, ao se inscreverem no programa, não sabem ao certo o papel que desempenharão junto aos professores iniciantes. Ao revelarem suas compreensões quanto à função de mentoria, demonstram conceitos como: orientar, repassar experiências, facilitar aprendizagens, conforme excertos a seguir:

Contribuir com o meu conhecimento e experiência para a formação de outro profissional. Orientar com base na minha experiência (PE1).

É repassar a experiência adquirida ao longo da vida profissional para aqueles que estão iniciando na área agora. É orientar e auxiliar a prática dos futuros docentes (PE2).

É ser um facilitador no ensino aprendizagem, buscando interação e permeando várias experiências educacionais. É ser um facilitador entre as disciplinas e conteúdo a serem ministrados para uma formação de qualidade (PE3).

As experiências relatadas demonstraram que o professor experiente precisa de uma formação teórica para atuar como formador. Segundo Reali, Souza e Anunciato (2024, p. 3) a “mentoria requer que o docente experiente, para atuar como mentor, tenha conhecimentos sobre o ensino, no nível de atuação dos iniciantes a serem acompanhados, além daqueles que possibilitem ensiná-los a ensinar e a atuar profissionalmente”. Por isso, a atuação como mentor exige formação.

Além de conhecimentos e habilidades sobre o ensino, o professor experiente precisa ser qualificado para compreender o que é e como funciona um programa de mentoria, além de conhecimentos sobre o que significa ser um professor mentor ou iniciante. O mentor, em sua atuação como formador, tem o papel de “acompanhar professores em início de carreira em suas experiências profissionais ao longo de um período, apoiando, aconselhando, auxiliando, compartilhando seus conhecimentos com professores menos experientes (Reali *et al.*, 2023, p. 8).

A depender das características e objetivos dos Programas de Mentoria, a formação do professor experiente envolve “estudar as características do início da docência por meio de leituras, atividades escritas, conversas e participação em fóruns *on-line*. Também puderam se debruçar sobre suas próprias experiências de formação e a atuação como professoras” (Fabri, Anunciato, Reali, 2023, p.7).

Sousa e Ferraz (2023, p. 88) ainda complementam a importância de uma formação voltada para compreensão das “nuances que envolvem a aprendizagem dos adultos, assim como necessitam obter conhecimentos acerca da docência e desenvolvimento profissional para que a atuação no programa seja satisfatória”. Assim, a formação do mentor deve abarcar conhecimentos sobre o ensino, o papel do formador, a mentoria, o desenvolvimento profissional docente, entre outros.

Ao serem levadas a refletir sobre o tipo de apoio gostariam de receber nos primeiros anos de sua docência, as professoras experientes relataram que gostaria de ter obtido ajuda



quanto ao planejamento de atividades a serem desenvolvidos em sala de aula, além de apoio emocional para as dificuldades encontradas.

Suporte no planejamento de atividades e vivência em sala de aula. Segurança, apoio, ajuda com as dificuldades e medos (PE1).

Auxílio no planejamento, ideias práticas para aplicar em sala de aula, sugestão de atividades lúdicas, de dinâmicas, entre outros. Ideias de planejamento, atividades lúdicas, jogos, dinâmicas, aulas mais interessantes e significativas, dicas de como se desenvolver na sala de aula, entre outros (PE2).

Apoio da organização, orientação, caminhar junto pra um trabalho digno, com suporte material e acima de tudo, empatia, parafraseando Backtin se colocando no lugar do outro para compreender, o quanto esse caminhar é necessário. Relatos de experiência, roteiro de conteúdo e material e especialistas nas áreas de conhecimento (PE3).

A fala das professoras experientes confirma o que a literatura vem trazendo sobre o início da carreira docente, como uma fase difícil e desafiante. No início da docência, geralmente o professor tem “domínio insuficiente dos conteúdos específicos e pedagógicos; a necessidade de conhecer as políticas educacionais e suas implicações para seu desempenho; a pouca experiência sobre a cultura da escola e da gestão de sala de aula” (Reali; Souza; Anunciato, 2024, p. 4). Assim, o apoio, o caminhar junto é essencial nesse processo de inserção na docência.

Segundo Lahtermaher (2024, p. 13), é necessário que o apoio concedido ao professor iniciante extrapole o acolhimento receptivo, baseado na recepção espontânea, com práticas de abraços, boas-vindas, apresentação da escola e das turmas. É preciso avançar para o acolhimento profissional, baseado em uma inserção acompanhada, com estratégias intencionais de formação, na qual o inciante obtenha “conhecimento dos processos e procedimentos da instituição, uma escuta qualificada das tensões, dúvidas e aprendizados dos sujeitos e uma postura de responsabilização pela inserção dos professores iniciantes”. Como um compromisso ético, tanto o acolhimento receptivo quanto o profissional são importantes, mas o segundo pode contribuir de forma mais intencional para uma compreensão da profissão docente.

Por terem enfrentado dificuldades no início da docência, ou por terem recebido apoio, as professoras experientes sentiram-se motivadas a participar do Programa de Mentoria, para ajudar outros professores a não passarem pelas mesmas dificuldades que provavelmente tenham passado. Segundo Reali, Souza e Anunciato (2024, p. 15), “tal motivação as faz se sentirem comprometidas com a atividade e a profissão docente, responsáveis pelos PIs, aliada à satisfação profissional em poder contribuir como outro professor”. Assim, a prática

colaborativa na formação de professores é essencial, pois contribuem para o comprometimento com a profissão.

A respeito da fala da PE3, sobre empatia, vem reforçar a importância dessa qualidade no contexto educacional, seja em relação aos colegas de profissão, seja em relação aos alunos. Isso decorre do reconhecimento que “o início da carreira difere da idealização que estabelecem na graduação, portanto o trabalho do professor é demarcado por conflitos, dificuldades que estão para além do profissional” (Ferreira, *et al*, 2023, p.10). Desse modo, a empatia é uma qualidade essencial para compreender a necessidade do outro e proporcionar uma educação mais humanizada.

Quando questionadas sobre suas expectativas em relação ao programa, além de registrarem a ansiedade típica ao começar algo novo, as professoras experientes apresentaram as contribuições de ordem pessoal e profissional:

Que possa contribuir de forma positiva para a formação desses profissionais. Para mim e algo novo, então estou ansiosa e com muitas expectativas (PE1).

De muita aprendizagem e enriquecimento para minha vida profissional. Acredito que será de grande enriquecimento, tanto pessoal quanto profissional (PE2).

A melhor possível. Atuar na minha área de formação, adquirir novos conhecimentos, atualizar-me, pois a docência é minha vida (PE3).

O crescimento pessoal e profissional é proporcionado durante os momentos de partilha, quando os professores experientes “podem auxiliar as professoras iniciantes na melhoria de suas práticas pedagógicas, pois as trocas de experiências fomentam a reflexão e, por conseguinte, a modificação das ações e condutas nos espaços escolares” (Sousa; Ferraz, 2023, p.78).

As modificações nas ações e condutas só acontecem devido o amadurecimento pessoal e profissional que os professores perpassam ao realizarem a reflexão de sua prática pedagógica, pois promove o autoconhecimento. Quando a PE2 afirma que sua participação no programa será de grande enriquecimento, tanto pessoal quanto profissional, deixa evidente o quanto os momentos reflexivos são importantes para a construção de conhecimentos, quer seja professor experiente, ou iniciante. O papel da reflexão na formação docente fica evidente quando o professor experiente é questionado sobre como o programa pode contribuir para sua prática docente.

Poderá me ajudar na auto avaliação da minha prática (PE1).

Através das trocas que haverá entre mim e os futuros docentes que caminharam comigo, bem como no meu desenvolvimento profissional e de carreira (PE2).

O PE1 e PE2 registraram a que o programa pode ajudar na auto avaliação de sua prática e que as trocas entre professores pode levar ao desenvolvimento profissional docente. As pesquisas realizadas têm demonstrado que esses tipos de programas podem possibilitar a colaboração e o desenvolvimento profissional entre professores, pois “as vivências afetaram positivamente tanto os professores iniciantes quanto os mentores em uma perspectiva recíproca, considerando que os docentes experientes precisavam revisitar suas práticas e analisá-las criticamente” (Sousa; Ferraz, 2023, p. 73).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo objetivou analisar quais motivações e expectativas os professores experientes apresentam ao participar de um Programa de Mentoria *Online*. Os Programas de Mentoria, dirigido a professores iniciantes, tem se constituído uma estratégia formativa que possibilita a aprendizagem e o desenvolvimento profissional docente.

Os professores experientes, considerados como mentores, são aqueles profissionais que possuem um conjunto de conhecimentos para a docência mais complexo e aprofundado do que um iniciante. Estão em uma fase de estabilização e variação na carreira. Por isso, são comuns várias experimentações e motivações na realização do trabalho.

No caso desta pesquisa, é válido pontuar que as professoras experientes são consideradas mentoras iniciantes e, assim, apresentam necessidades formativas específicas e podem experienciar processos análogos aos dos professores iniciantes, como a ansiedade ao iniciar algo novo e expectativas em desenvolver um trabalho de qualidade.

Por meio da análise realizada, foi possível identificar que as professoras experientes são motivadas a participar do Programa de Mentoria *Online* porque desejam colaborar com a formação de outros professores, visando melhorias na prática em sala de aula e o desenvolvimento profissional. O desejo em colaborar com a formação de outros profissionais decorre pelo motivo de terem enfrentado dificuldades no início da docência, ou por terem recebido apoio nesse período. Assim, reconhecem que o caminhar junto é essencial nesse processo de inserção na docência.

Os professores experientes tem várias expectativas em relação ao programa e revelam o desejo de crescimento pessoal e profissional. Ratificando o que a literatura vem apresentando sobre a carreira docente, o professor, quando experiente, não deseja apenas

reconhecimento e melhores salários, deseja também atratividade na profissão, bem-estar, além de políticas públicas que envolva formação, modos de ingresso, modos de permanência e o desenvolvimento profissional docente.

A partir dos resultados apresentados no contexto desta pesquisa, percebe-se a importância que os Programas de Mentoria vêm desempenhando na formação docente. Tem representado auxílio aos professores iniciantes e experientes. O Programa contribui para que os professores construam novas aprendizagens exigidas na atuação como formador e como professor, proporcionando Desenvolvimento Profissional Docente.

## REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. 4. ed. Lisboa: Edições70, 2010.

BOGDAN, Robert. C.; BIKLEN, Sari. Knopp. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 1994.

CARDOSO, Viviani Dias; SANTOS, Joni Luiz Trichês dos; VOLPATO, Gildo; CONCEIÇÃO, Victor Julierme Santos da. Professores iniciantes: análise da produção científica referente a programas de mentoria (2005-2014). **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 98, n. 248, p. 181–197, jan. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbeped/a/p6hHhPhtxBHmqZNVrcVprHq/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 13 abr. 2024

FABRI, Eliane Isabel; ANUNCIATO, Rosa Maria Moraes; REALI, Aline Maria de Medeiros Rodrigues. Formação de Mentores Memórias Sobre Início da Carreira Docente, Motivações e Expectativas Sobre a Mentoria. **Educação em Debate**, Fortaleza, ano 45, n.º 90 – jan./ago. 2023. Disponível em: <http://www.periodicos.ufc.br/educacaoemdebate/article/view/89312>. Acesso em 08 mar. 2023.

FERREIRA, Lúcia Gracia. **Desenvolvimento profissional e a carreira docente brasileira: intercessões e diálogos com professores da educação básica**. Campinas: Editora Pontes, 2023.

FERREIRA, Lúcia Gracia; SANTOS, Idêivia Silva.; SILVA, Mariza Santos da; SILVA, Beatriz de Carvalho Farias Lima da; FERRAZ, Roselane Duarte; FERRAZ, Rita de Cássia Souza Nascimento. Aprendizagem da docência na pandemia: o Programa de Mentoria Online da UESB. **Educação & Formação**, v. 8, 2023. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/10046>. Acesso em: 23 jun. 2024.

LAHTERMAHER, Fernanda. Acolhimento profissional como estratégia de indução docente. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 18, p. e6416011, 2024. Disponível em: <https://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/6416>. Acesso em: 01 jun. 2024.

MARCELO, Carlos; VAILLANT, Denise. Políticas y programas de inducción en la docencia em Latinoamérica. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 47, n. 166, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/yHHMMHyY7TnCtkZFGCQrsKP/?format=pdf&lang=es>. Acesso em 23 maio 2024.



XXII ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti; REALI, Aline Maria de Medeiros Rodrigues.

Aprender a ser mentora: um estudo sobre reflexões de professoras experientes e seu desenvolvimento profissional. **Currículo sem Fronteiras**, v. 19, n. 1 p. 113-133, jan./abr. 2019. Disponível em: <https://www.curriculosemfronteiras.org/vol19iss1articles/mizukami-reali.pdf>. Acesso em: 10 fev. 2024.

NÓVOA, Antônio. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. **Cadernos de Pesquisa**, v. 47, n. 166, p. 1106–1133, out. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/WYkPDBFzMzrvnbsbYjmvCbd/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 13 fev. 2024.

REALI, Aline Maria de Medeiros Rodrigues; SOUZA, Ana Paula Gestoso de; ANUNCIATO, Rosa Maria Moraes. Políticas de indução profissional docente: análises de programas realizados pela UFSCar, os mentores e sua formação. **Revista Eletrônica de Educação**, [S. l.], v. 18, p. e6456006, 2024. Disponível em: <https://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/6456>. Acesso em: 18 maio 2024.

REALI, Aline Maria de Medeiros Rodrigues; SOUZA, Ana Paula Gestoso de; MARINI, Carolina; BARROS, Bruna Cury de. Programas de mentoria da UFSCar: bases teórico-metodológicas, características e contribuições. **ETD - Educação Temática Digital**, Campinas, SP, v. 25, n. 00, p. e023051, 2023. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8671273>. Acesso em: 13 abr. 2024.

SOUZA, Livia de Andrade; FERRAZ, Roselane Duarte. Programa de mentoria - Construir Docência e seus contributos para a formação continuada de professores iniciantes. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, Boa Vista, v. 16, n. 48, p. 65–92, 2023. Disponível em: <https://revista.ioles.com.br/boca/index.php/revista/article/view/2774>. Acesso em: 25 maio 2024.

SOUZA, Ana Paula Gestoso de; REALI, Aline Maria de Medeiros Rodrigues. Mentoras de professoras iniciantes: a construção de uma base de conhecimentos. **Revista Diálogo Educacional**, v. 20, n. 67, 2020. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/dialogoeducacional/article/view/25660>. Acesso em: 25 maio 2024.



## PROGRAMA DE MENTORIA *ONLINE* PARA INICIANTES: A QUEM INTERESSA A INDUÇÃO PROFISSIONAL?

Érica Augusta Soares Mendes- UESB  
Lúcia Gracia Ferreira- UESB/UFBA

**RESUMO:** A docência é um exercício contínuo e complexo devido às especificidades que a atravessam. Na trajetória profissional docente, a fase de iniciação profissional, ou seja, os primeiros cinco anos de docência, são os mais difíceis. Isto posto, a indução docente tem se tornado cada vez mais necessária como um suporte aos recém-chegados à profissão que carecem de aprender os modos de fazer profissional. O objetivo deste artigo é conhecer a motivação que levou os professores iniciantes a se interessarem em participar de uma prática de indução docente promovida pelo Programa de Mentoria da UESB. A metodologia segue uma abordagem qualitativa-exploratória com a utilização de um questionário para a produção dos dados, respondido por professores iniciantes. Tomamos a análise interpretativa e a base teórica de estudos como modos de dialogar com os resultados. Os dados demonstraram que as motivações são diversas, que os professores querem construir novos conhecimentos, inovarem as práticas e vivenciarem outras experiências formativas, sendo o Programa de Mentoria um deles.

**Palavras-chave:** Aprendizagem da docência. Indução docente. Professor iniciante. Programa de Mentoria.

### INTRODUÇÃO

A docência é interpretada como atividade cheia de complexidades, pois, recebe influências de toda mudança que a sociedade vive, ao mesmo tempo em que é uma das responsáveis pela/na formação de cidadãos críticos e reflexivos, requer de seus/suas profissionais formação contínua, para que saibam lidar com as exigências dos novos processos de ensino-aprendizagem.

Neste âmbito, as pesquisas evidenciam a fase inicial da carreira profissional docente compreendida como os primeiros cinco anos (Ferreira, 2014; 2017; 2023), como aquela de maior preocupação, é o “[...] período em que o professor passa pela fase de adaptação [...]” (Mendes *et al.* 2024, p. 4) e que ele/a não tem saberes específicos para lidar com as diversidades de aprendizagem da sala de aula. Nesta perspectiva a indução docente tem sido um caminho para o/a iniciante, pois, ao inserir-se na profissão ele/a sofre um impacto com situações reais que se divergem da apresentada nos cursos de formação, e este sofrimento pode ocasionar em rupturas com a/na profissão, ou seja, trabalhar diante deste cenário que

vive em transmutação, requer que os/as docentes tenham posse de saberes e fazeres amplos, e este conhecimento é estranho ao/a professor/a novato/a, e passar por este período recebendo um apoio formativo através da experiência tem amenizado estas mazelas.

O objetivo deste artigo é conhecer a motivação que levou os professores iniciantes a se interessarem em participar de uma prática de indução docente promovido pelo Programa de Mentoria Online (PMO) da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). Esta produção científica é um recorte de uma pesquisa em desenvolvimento cadastrada no programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), curso de Mestrado acadêmico (UESB).

## INDUÇÃO PROFISSIONAL DOCENTE

Durante sua atuação profissional os/as professores/as atravessam etapas em sua carreira, apresentada por Huberman (1992), Gonçalves (1992), Ferreira (2014; 2017; 2021; 2023) como fases da carreira docente que carregam características específicas que associam o tempo, aprendizagem e a forma como o trabalho é realizado.

Aqui evidenciamos pela perspectiva do Modelo Brasileiro da Carreira Docente (MBCD) de Ferreira (2023) os cinco primeiros anos em inserção profissional como a fase da iniciação profissional e que denota maiores cuidados e atenção, acompanhamento e assessoramento formativo, do contrário, os/as seus/suas profissionais ao se depararem com uma realidade diferente daquela internalizada durante sua graduação, podem sofrer uma ruptura com a/na profissão, pois as licenciaturas não garantem sabedoria da prática pedagógica. Mendes *et al.* (2024, p. 4) a consideram como “fase crítica da docência” e que os/as seus/suas trabalhadores/as passam pela adaptação à cultura escolar, as relações pessoais, as cobranças externas, e principalmente, desempenham as demandas curriculares específicas de seu labor.

Neste aspecto a indução docente por meio de programas tem auxiliado esta travessia, quando se sai desta posição de estudante e passa-se para a de professor, aproximando os/as novatos/as à realidade escolar e amenizando as celeumas enfrentadas neste início de carreira. Esta ação de indução docente pode ser desenvolvida por atividades presenciais, *online* ou híbridas, e, que de um lado tem um profissional que possui experiência e um variado repertório de conhecimentos suscetíveis de serem compartilhados, com um ou mais profissionais em início de carreira e que necessitam aprender a profissão através da formação permanente. Assim, segundo Ferreira, Ferraz e Ferraz (2024, p. 6), “a indução deve ser um processo constante de formação de professores iniciantes, principalmente com seus pares,

mais experientes”. Nesse processo os professores constroem aprendizagens plurais da docência por meio da reflexão, compreendendo que o conhecimento pode torna-se obsoleto, e isto o condiciona a não estar com sua formação estacionada.

## **METODOLOGIA**

Esta produção científica tem como caráter investigativo a pesquisa qualitativa-exploratória, pois nos oferece uma gama de subsídios que viabilizam interpretar as subjetividades do labor docente. Conforme Mussi *et al.* (2019, p. 423), “a pesquisa qualitativa permite através de seus métodos estudar as especialidades de cada sociedade”. Firmados com os autores este método nos permite seguir caminhos que a estatística não adentra, ela nos cauciona interpretar as entrelinhas do discurso, valorizando a subjetividade, dando validade as informações produzidas, coletadas ou extraídas. Corroborar Gil (2002, p. 41), que a pesquisa exploratória proporciona:

[...] maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a constituir hipóteses. Pode-se dizer que estas pesquisas têm como objetivo principal o aprimoramento de idéias ou a descoberta de intuições. Seu planejamento é, portanto, bastante flexível, de modo que possibilite a consideração dos mais variados aspectos relativos ao fato estudado [...].

A pesquisa qualitativa-exploratória, possibilitou conhecer mais a fundo a indução profissional, um campo em crescimento nas investigações que merece atenção por aquilo que vem proporcionando no âmbito do desenvolvimento profissional docente.

Sob o viés de promover aprendizagem da docência por meio de processos de indução, a Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), através do Centro de Pesquisa e Estudos Pedagógicos (CEPEP) e do Observatório da Docência *campus* Itapetinga (BA), desenvolvem desde 2021 o Programa de Mentoria *Online* (PMO) – Construir docência (CONSTRUDOC) com a finalidade de proporcionar a troca formativa entre professores experientes e iniciantes. A pesquisa foi realizada no âmbito deste programa.

Este programa que está em sua quarta edição (2024) busca “contribuir com o desenvolvimento profissional e a formação de professores, estimulando processos de reflexão sobre a formação e a autoformação que possibilite repensar a docência” (UESB, 2024, s/p). A profissão de professor é uma atividade cheia de especificidades e que sofre interferências de variáveis que transfixam a sociedade e que acabam delimitando os caminhos no processo de

ensino-aprendizagem, por isso, aprender a profissão com aqueles que já passaram pelas mesmas situações deixa esta caminhada com menos traumas.

Utilizamos para a produção dos dados, o formulário de inscrição para professor iniciante, disponibilizado no *site* institucional (uesb.br), da terceira edição do programa, ano de 2023. Neste formulário havia perguntas referente ao nome, tempo de atuação, município de atuação, município de moradia, formação acadêmica, situação funcional, jornada de trabalho, rede onde atua, nível de ensino e porque se interessou em participar do programa. Dos 45 inscritos, apenas 30 atendiam o perfil de professor iniciante e aqui disponibilizamos a análise da última questão.

A análise foi realizada de maneira interpretativa, considerando os dados produzidos e a base teórica deste estudo. Assim, estes dados foram fundamentados teoricamente, promovendo uma discussão dos resultados.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Trata-se de 30 professores iniciantes, com até 5 anos de docência, que procuraram o programa porque tinham interesses diversos, mas a certeza de que poderiam encontrar ali, mais do que procuravam. Eles atuavam da educação infantil ao ensino médio, na rede municipal, estadual e federal de ensino e no ensino privado, na condição de efetivo e contratado. Majoritariamente, atuavam no estado da Bahia, em vários municípios.

Visto que o programa visa promover o assessoramento profissional, o apoio a ser recebido para planejar, aprender e aprimorar a prática foi um desses motivos.

A mudança de aluno para professor tem me angustiado: como planejar as aulas, como otimizar o tempo em sala de aula e de planejamento, como conseguir o aprendizado de toda a turma, como contornar a indisciplina. Atrelado a isso, leciono 5 disciplinas diferentes que não são de minha área de formação!.... Tenho buscado desenvolver as habilidades docentes com a ajuda de colegas de trabalho, mas estava em busca de uma ajuda maior e acredito que essa mentoria será **MUITO IMPORTANTE** em minha construção da carreira docente que comecei há apenas 7 meses desde que conclui a graduação. (P3).

Acredito ser fundamental a troca e ajuda com professores mais experientes para facilitar e enriquecer a atuação em sala de aula, além de que sinto falta de orientação para realizar o trabalho de forma eficiente. (P16).

A mentoria da forma como foi ofertada pelo Programa da UESB se configura como formação continuada e como tal tem sua contribuição no bojo da formação de professores,

tema emergente e de debate constante. As contribuições do Programa estão ligadas a natureza das atividades desenvolvidas que, conforme P3 e P16 perpassam pela troca entre os pares. Sousa e Ferraz (2023) remetem ao Programa de Mentoria da UESB como estratégia para formação continuada.

A busca da formação foi um dos motivos para tal procura. As pessoas, às vezes, procuram construir outras experiências diferentes daquelas que já possuem, e inserir-se num programa de indução profissional foi uma dessas.

Mesmo tendo participado dos programas de iniciação à docência e Residência Pedagógica, trabalho apenas a 7 meses como professor numa escola da rede privada no bairro onde moro. Os desafios encontrados e as experiências perpassadas me permite a procurar cada vez mais uma formação continuada dentro desse processo de ensino-aprendizagem. Assim, acredito que esse programa possa contribuir com minha profissionalização. (P9).

Pouco tempo de prática percebo que necessito de formações para contribuir com a minha atuação (P12).

O desenvolvimento profissional docente inclui a formação permanente. A busca por esse processo formativo é muito importante no início da carreira, pois é uma oportunidade de socialização. Também é espaço de construção de aprendizagens da docência, aquelas oriundas dos espaços de socialização profissional.

Outras buscas mobilizaram professores iniciantes nesta escolha pelo programa, pois, vivenciar experiências novas, para além de cursos e eventos, e que tenham impactos nas relações com pessoas e com a prática, tem sido o desejo de muitas pessoas.

Visando aprimorar a minha experiência em sala de aula na docência, espero alcançar o meu objetivo com esse programa e me tornar um profissional de qualidade. (P1).

Visando a ampliação dos meus conhecimentos e aperfeiçoamento da prática educativa. (P13).

Sede pelo conhecimento. (P25).

É notório que os professores que buscam por formação evolucionar em sua ação educativa, tem o objetivo de aprender mais e obter referências que melhor convergem em um ensino com mais maturidade, pois, ser professor/a não é só a sala de aula, e o reflexo desse investimento em conhecimento contribui para que se alcance a tão sonhada educação de/com qualidade.



Outras apostas em torno do Programa de Mentoria também foram feitas, que vão desde a retirada de dúvidas até modos de fazer e descobertas do que se quer fazer, ou onde atuar.

Tenho estado insatisfeita com minhas aulas e quero trazer inovação e ludicidade, além de perceber uma necessidade de maior organização de tempo para planejamento e de ampliação do meu repertório. (P23).

Ainda tenho muitas dúvidas sobre minha área de atuação que necessito me aprimorar. (P28).

A aprendizagem da docência é uma transformação que associa vários campos, favorecendo ao professor tornar-se cada vez mais um especialista em saberes, e se conectar com sua identidade profissional, moldando-se num processo de adequação-readequação-descoberta, pois, o PMO assegura ações em benefício da evolução pessoal e profissional.

Os resultados expostos demonstram que na fase inicial da carreira os professores carecem de maior atenção, pois, ao entrar na profissão os professores sofrem um impacto com as situações reais da sala de aula, se veem sozinhos, tendem a aproximar a prática ao seu conhecimento acadêmico, frustram-se com mais frequência, dentre outros elementos que podem vir a fazê-los desistirem da profissão. Nesta conjuntura, os programas de mentoria tem se consolidado como uma ferramenta de amparo formativo, e na formatação *online*, que tem a capacidade de um maior alcance, visto que a tecnologia digital trouxe o encurtamento das distâncias.

Neste aspecto o PMO da UESB tem se consolidado cada vez mais como um suporte de apoio formativo aos docentes, principalmente os novatos na carreira, pois, sendo a profissão de professor/a uma atividade cheia de complexidades atravessada pela cultura, tecnologia, economia, pela área da saúde, da climatologia, do social, pelas relações pessoais e interpessoais, pelo próprio campo educacional e demais elementos que acabam por delimitar os caminhos no percurso do ensino e da aprendizagem, esta ação assertiva, tem demonstrado um longo alcance, pois, para Mendes *et al.* (2024, p. 9, no prelo):

Cada um expressa de maneira singular aquilo que está sendo internalizado em seu processo cognitivo, mas, o seu alcance é notado por todos: seja pelos alunos que têm uma melhor aprendizagem, o corpo escolar que só tem a ganhar com as mudanças, as famílias e a comunidade que respondem positivamente aos reflexos dos investimentos no desenvolvimento docente.

Uma profissão em que seus trabalhadores e suas trabalhadoras precisam estar com a formação em movimento, se adaptando e readaptando às demandas reflexo de uma sociedade

que não para em seu tempo. Dessa forma, ao docente exige-se uma aprendizagem contínua de sua prática pedagógica, no momento em que se compreende que ele/a precisa ter acesso a múltiplos saberes e fazeres, que deem conta de aguçar novas aprendizagens que tenham e façam sentido para os alunos. Reali, Tancredi e Mizukami (2022) ratificam que cada turma é singular e possui suas especificidades, condicionando aos seus preceptores que possuam um vasto campo de conhecimentos, técnicas e metodologias a serem desenvolvidas em seu cotidiano da sala de aula.

O início da carreira período compreendido entre primeiros cinco anos, apontado pelos estudos de Ferreira (2014; 2017; 2022; 2023) e Reali, Tancredi e Mizukami (2008) como a fase da iniciação, exige segundo Souza (2009), Cruz, Carvalho e Coelho (2022), Mendes *et al.* (2024) e Ferreira, Ferraz e Ferraz (2024), atenção, maior cuidado, fase crítica, que carece de amparo, acolhimento, formação ininterrupta, fase das descobertas, das escolhas, de sobreviver e lutar com a/na profissão, neste mesmo caminho, o/a docente tem uma visão mais aberta e busca por aprender a qualquer custo mecanismos que possibilitem cumprir aquilo que lhe é exigido – ensinar. Ainda que não se perceba, toda esta vivência que atravessa o professor, faz parte do seu desenvolvimento profissional. Para Ferreira, Ferraz e Ferraz (2024, p. 3):

A etapa de entrada na carreira docente, na qual os professores vivenciam os primeiros impactos, as primeiras descobertas entremeadas com as contribuições da formação inicial, dos programas, dos diálogos e também das lacunas existentes do processo formativo, torna-se, um tempo gerador de experiências e aprendizagens que precisam ser visibilizadas [...].

Dessa forma, torna-se essencial evidenciar as características desta frágil etapa, possibilitando aos novos docentes acesso a práticas que subsidiem aprender a profissão. Assim, os programas de mentoria tem se consolidado como um suporte, um apoio a estes profissionais que necessitam se adaptar a cultura escolar, saber interpretar o currículo e pedagogizá-lo, sob tal asserção, no processo de ensino o professor, transforma os conteúdos de ensino por intermédio do arcabouço de conhecimentos que possui, sendo estranho ao professor iniciante este saber. Para Ferreira (2021, p. 5) o processo de indução docente se configura como:

A indução se refere ao acompanhamento formativo, relacional e compartilhado. Ainda, se refere a um investimento nas necessidades formativas e práticas do professor que está vivenciando a inserção profissional. Ainda, pressupõe um planejamento e contribui sendo um apoio aos professores, pois os ajudam a conhecer e enfrentar os problemas.

Depreende-se que este processo é uma assertiva aos docentes iniciantes e que mobiliza aprender a profissão por meio da prática para a prática. Programas como este aqui pesquisado precisa tornar-se política pública para abranger aos milhares de profissionais que se encaixam neste perfil e para atender aos diferentes interesses dos professores iniciantes.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O/A recém-chegado/a na profissão docente traz consigo uma grande expectativa dividida em dois momentos: o primeiro de estar enquadrando-se na vida profissional e a outra relaciona-se ao choque com a realidade da cultura escolar, que ele tende a vivenciar.

Buscando amenizar este impacto vivenciado no cotidiano escolar pelos professores em sua inserção profissional, o Programa de Mentoria *Online* da UESB tem promovido modos de se construir aprendizagens da docência, a partir da parceria entre professores experientes e novatos, com o objetivo de promover a troca formativa. Ao entrar na carreira os professores iniciantes tendem a lidar com o desconforto, a insegurança, os não saberes específicos para atuar em sala de aula e fora dela; lidam com o choro, a angústia, o medo, e sobrevive numa luta diária consigo mesmo.

Dessa forma, a indução profissional é essencial aos docentes em início de carreira que carecem de acompanhamento profissional, apoio e formação continuada, pois, ensinar é um exercício complexo e demanda continuidade, e essa ação promove o seu desenvolvimento profissional e, conseqüentemente, bem-estar. Consideramos que por meio dela, eles/as compartilham conhecimentos, saberes e fazeres que podem reverberar na prática docente.

## REFERÊNCIAS

CRUZ, Lilian Moreira; CARVALHO, Cosmerinda de Souza de; COELHO, Lívia Andrade. Processos Reflexivos Formativos na Pandemia: Interface entre um Programa de Mentoria e a Iniciação na Docência. **Caderno de Pesquisa Pensamento Educacional**, Curitiba, v. 17. n. 47, p. 197-214, set/dez., 2022. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/366224622\\_Processos\\_reflexivos\\_formativos\\_na\\_pandemia\\_interface\\_entre\\_um\\_programa\\_de\\_mentoria\\_e\\_a\\_iniciacao\\_na\\_docencia](https://www.researchgate.net/publication/366224622_Processos_reflexivos_formativos_na_pandemia_interface_entre_um_programa_de_mentoria_e_a_iniciacao_na_docencia). Acesso em: 10 jun. 2024.

FERREIRA, Lúcia Gracia. **Desenvolvimento profissional e carreira docente brasileira: interseções e diálogos com professores da Educação Básica**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2023.

FERREIRA, Lúcia Gracia. Programa de mentoria online: uma proposta de indução docente. **Revista de Estudos em Educação e Diversidade**, Itapetinga, v. 2, n. 6, p. 1-22, out./dez., 2021. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/reed/article/view/10113>. Acesso em: 20 jun. 2024.

FERREIRA, Lúcia Gracia. Desenvolvimento profissional e carreira docente: diálogos sobre professores iniciantes. **Acta Scientiarum. Education**. v. 39, p. 79-89, jan./mar., 2017. Disponível em: <http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciEduc/article/view/29143>. Acesso em: 03 dez. 2023.

FERREIRA, Lúcia Gracia. **Professores da zona rural em início de carreira**: narrativas de si e desenvolvimento profissional. 2014. Tese (Doutorado em Educação) – Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2014.

FERREIRA, Lúcia Gracia; FERRAZ, Rita de Cássia Santos Nascimento; FERRAZ, Roselane Duarte. Práticas de indução docente e desenvolvimento profissional: contribuições do Programa de Mentoria para professoras iniciantes. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 18, 1-19, e6459007, jan./dez. 2024. Disponíveis em: <https://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/6459/1498>. Acesso em: 31 maio 2024.

GONÇALVES, José Alberto M. A carreira das professoras do ensino primário. In: NÓVOA, Antonio (org.). **Vidas de Professores**. Porto: Porto Editora, 1992. p. 141-169.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. - São Paulo: Atlas, 2002.

HUBERMAN, Michaël. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, Antonio (org.). **Vida de professores**. 2 ed. Porto: Porto Editora, 1992, p. 31-61.

MENDES, Érica Augusta Soares. FERREIRA, Lúcia Gracia. BRANDÃO, Renata Pereira Sousa. FERREIRA, Lucimar Gracia. Programa de mentoria online da UESB: reflexões sobre o início da carreira docente. In: SEMINÁRIO NACIONAL e SEMINÁRIO INTERNACIONAL POLÍTICAS PÚBLICAS, GESTÃO E PRÁXIS EDUCACIONAL (GEPRAXIS), v. 9, 2024, Vitória da Conquista, BA. **Anais [...]**. v. 9, n. 9, Vitória da Conquista, BA: UESB, 2024. p. 1-16, no prelo.

MUSSI, Ricardo Franklin de Freitas. MUSSI, Leila Maria Prates Teixeira. ASSUNÇÃO, Emerson Tadeu Cotrim. NUNES, Cláudio Pinto. Pesquisa Quantitativa e/ou Qualitativa: distanciamentos, aproximações e possibilidades. **Revista Sustinere**, Rio de Janeiro, v. 7, jul./dez, p. 414-430, 2019. Disponíveis em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/sustinere/article/view/41193>. Acesso em: 10 set. 2023.

REALI, Aline de M. R.; TANCREDI, Regina M. S. P.; MIZUKAMI, Maria da Graças N. Programa de mentoria on-line: espaço para o desenvolvimento profissional de professoras iniciantes e experientes. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 34, n. 1, p. 77-95. jan./abr., 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/dX7vwLWWpMmmbkBkJxNHczG/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 30 jun. 2024.



XXII ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO

REALI, Aline Maria de Medeiros Rodrigues; BARROS, Bruna Cury de; MARINI, Carolina. Programa de Mentoria da UFSCar dirigidos a professores iniciantes: uma síntese qualitativa das diferentes ofertas. **Educação: Teoria e Prática**/ Rio Claro, São Paulo, SP/ v. 32. n. 65/2022. p. 1-24. Disponíveis em:

<https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/educacao/article/view/16530>. Acesso em: 01 jul. 2024.

SOUSA, Livia de Andrade; FERRAZ, Roselane Duarte. Programa de Mentoria - Construir docência e seus contributos para a formação continuada de professores iniciantes. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, Boa Vista, ano V, v. 16, n. 48, p. 65-92, 2023. Disponível em: <https://revista.ioles.com.br/boca/index.php/revista/article/view>. Acesso em: 14 mar. 2024.

SOUZA, Dulcinéia Beirigo de. Os dilemas do professor iniciante: reflexões sobre os cursos de formação inicial. **Revista Multidisciplinar da UNIESP**. Saber Acadêmico, n. 8, p. 35-45, 2009. Disponível em: [https://uniesp.edu.br/sites/\\_biblioteca/revistas/20180403122844.pdf](https://uniesp.edu.br/sites/_biblioteca/revistas/20180403122844.pdf). Acesso em: 20 maio 2024.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA. **Programa de mentoria para professores abre inscrições em 2024**. Disponíveis em: <https://www.uesb.br/noticias/uesb-abre-inscricoes-para-programa-de-mentoria-para-professores-iniciantes/>. Acesso em: 16 jun. 2024.



# OS IMPACTOS DAS AÇÕES DE MENTORIA NA PERCEPÇÃO DOS MODOS DE SER E FAZER DOCENTE DE UMA PROFESSORA INICIANTE

Lívia de Andrade Sousa - UESB  
Roselane Duarte Ferraz - UESB

## RESUMO

Esse artigo assenta-se nos estudos de formação contínua e do Desenvolvimento Profissional Docente (DPD), observando desafios enfrentados pelos professores iniciantes nos primeiros anos de docência, sobretudo o isolamento e ausência de acolhimento junto a estes profissionais no âmbito das escolas. Para enfrentar essas questões, programas de mentoria implementados corroboram na formação e no acompanhamento de professores iniciantes. No artigo é analisado como as ações formativas desenvolvida por uma mentora impactou a percepção de uma professora iniciante sobre os modos de ser e fazer docente, por meio da participação no Programa de Mentoria *Online* – Construir Docência (CONSTRUDOC). Mediante a este contexto, o estudo baseia-se em uma abordagem qualitativa, tendo como sujeitos colaboradores uma professora experiente (mentora) e uma professora iniciante. Foram realizadas observações participantes e entrevistas semiestruturadas, utilizando a técnica de análise de conteúdo para tratamento dos dados. Os resultados mostram que a adoção de uma abordagem humanizada, integrando desenvolvimento pessoal e profissional, promovendo práticas sensíveis e afetivas impactam significativamente nas percepções e nas práticas pedagógicas de professores iniciantes. Conclui-se que a mentoria pautada na sensibilidade e na humanização contribui para o desenvolvimento formativo dos professores em início de carreira.

**Palavras-chave:** Formação contínua, Desenvolvimento Profissional Docente, Programa de Mentoria.

## INTRODUÇÃO

A docência é uma profissão construída progressivamente, mediante ao contexto social, as trocas com os pares e diversos outros aspectos, que podem influenciar diretamente no desenvolvimento profissional (Freire, 2001). Essa perspectiva de construção está alinhada com a noção de formação contínua, baseada em pressupostos que privilegiam as aprendizagens ao longo da carreira. Diante disso, iniciativas direcionadas ao acompanhamento formativo demonstram relevância, pois o processo de aprender a ser docente é dinâmico e permeia por toda trajetória profissional (Souza *et al.*, 2019).

A literatura esclarece que os primeiros anos de carreira dos docentes são desafiadores, pois enfrentam realidades específicas e podem desenvolver sentimentos de descoberta ou sobrevivência (Huberman, 2000; Ferreira, 2023). A cultura escolar exige habilidades

específicas para o desenvolvimento da profissão e, neste contexto, a ausência de acolhimento por parte da escola e de interação como colegas pode criar uma atmosfera que não corresponda às necessidades deste profissional, contribuindo para a instabilidade na carreira e até a desistência (Vaillant; Marcelo, 2012).

Esses fatores levantam questões a respeito do cenário em que esses sujeitos estão inseridos, vulneráveis a um precário acompanhamento oferecido pelas instituições escolares e, portanto, inviabilizando a integração e o desenvolvimento profissional contínuo. Diante disso, é relevante desenvolver propostas formativas que auxiliem os professores iniciantes em suas práticas profissionais. Por isso, evidenciamos os programas de mentoria *online*, por promoverem a troca de conhecimentos entre docentes iniciantes e experientes, objetivando a formação continuada e o Desenvolvimento Profissional Docente.

No âmbito dessas propostas, destacam-se os encontros formativos, promovidos pelo Programa de Mentoria *Online* – Construir Docência (CONSTRUDOC). As práticas de indução realizadas no Programa foram latentes para a continuidade formativa das professoras participantes. Além das trocas de experiências, o Programa possibilitou a construção de vínculos e proporcionou interações significativas entre esses sujeitos (Sousa; Ferraz, 2023).

Diante dessas questões, o presente estudo tem por objetivo analisar como as ações formativas desenvolvida por uma mentora impactou a percepção de uma professora iniciante sobre os modos de ser e fazer docente, mediante a participação nos encontros promovidos pelo Programa. A questão central que orienta essa pesquisa é: de que maneira as ações formativas desenvolvidas por uma mentora no Programa de Mentoria Online – Construir Docência (CONSTRUDOC) influenciam a percepção e as práticas pedagógicas de uma professora iniciante?

Além da introdução, esse artigo está dividido em cinco seções. Apresentaremos a metodologia utilizada para a produção dos dados e a interpretação desses, mediante inferências da base teórica utilizada para respaldar o estudo. Na fundamentação teórica discorreremos sobre formação continuada e Desenvolvimento Profissional Docente, assim como abordaremos as principais características do Programa de Mentoria *Online* – Construir Docência. Faremos uma discussão acerca dos dados produzidos e categorizados em temáticas e, por fim, trazemos as considerações.

O estudo tem como objetivo analisar como as ações formativas desenvolvidas por uma mentora impactaram a percepção de uma professora iniciante sobre os modos de ser e fazer docente, mediante a participação no Programa de Mentoria *Online* – Construir Docência (CONSTRUDOC). Para isso, a metodologia da professora mentora e o impacto dessas ações no processo formativo da docente iniciante, foram analisados no âmbito da abordagem qualitativa (Minayo, 1994).

As participantes da pesquisa compunham uma tríade, todavia, analisamos apenas a relação da mentora com uma das professoras iniciantes. A mentora Clara (nome fictício), no momento da pesquisa, possuía 24 anos de carreira, a professora iniciante, Beatriz (nome fictício) é licenciada em Ciências da Natureza e lecionava em uma classe multisseriada de uma escola do campo.

Para compreender a metodologia da mentora nos encontros formativos, utilizamos a observação participante, técnica que possibilita ao pesquisador se aproximar do objeto de estudo, acessando a uma gama de informações (Ludke; André, 2018). Participamos de cinco encontros e usamos o gravador de voz como suporte investigativo na construção das notas reflexivas. Além disso, usufruímos da entrevista semiestruturada, para compreender as percepções da professora iniciante a respeito das práticas desenvolvidas pela mentora durante os encontros formativos.

Para analisar os dados, utilizamos a técnica de análise de conteúdo respaldada em Bardin (2016). Inicialmente fizemos a leitura flutuante de todo material oriundo das observações e entrevista, posteriormente elencamos duas categorias centrais denominadas “Ações de mentoria pautadas em uma metodologia humanizada” e “Uma prática sensível e seus impactos no modo de ser e fazer docente”. Por fim, realizamos as interpretações e inferências.

### **CAMINHOS FORMATIVOS PARA PROFESSORES INICIANTES E DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DOCENTE (DPD)**

Os primeiros anos na docência podem ser atravessadas por diversos fatores que influenciam no desenvolvimento das práticas e nas condutas dos professores recém-ingressos. Os desafios relacionados a inserção profissional e as situações complexas no ambiente escolar podem desestabilizar os docentes nessa fase inicial da carreira, levando ao isolamento profissional e dificultando o processo de adaptação.

Segundo Marcelo (2010), o isolamento profissional docente pode estar relacionado com as estruturas do ambiente escolar, bem como a cultura estabelecida nesses espaços. A inserção dificultosa dos iniciantes pode contribuir para uma possível desistência da profissão e seu desprestígio diante da sociedade. Portanto, é importante desenvolver propostas direcionadas a continuidade formativa dos docentes iniciantes, pois muito além de orientações verticalizadas, é preciso acompanhar esses docentes e auxiliá-los em suas demandas.

Diante dessa perspectiva, o conceito de formação continuada se destaca por sua polissemia, visto que “formação contínua” ou “formação permanente” fazem *jus* aos conhecimentos que são construídos ao longo da carreira profissional. Adotamos a concepção de formação continuada, amparada em Imbernón (2010), quando ressalta que essa formação deve incentivar uma reflexão sobre a realidade profissional, pautada na horizontalidade, fomentando uma análise crítica das práticas e promovendo uma constante autoavaliação.

Nesse contexto, o Desenvolvimento Profissional Docente (DPD) abrange o conceito de formação continuada, pois, segundo Ferreira (2023, p. 61) esse processo está relacionado a “[...] aprendizagem contínua que ocorre ao longo da vida do professor [...]” e, por sua vez, transcende a dimensão profissional, impactando também a dimensão pessoal dos docentes.

O DPD é atravessado por variáveis que podem interferir de forma positiva ou negativa no decurso da profissão, uma vez que fatores pessoais, sociais, culturais, organizacionais, entre outros, podem contribuir para o desenvolvimento ou estagnação da carreira (Ferreira, 2023). Torna-se relevante pensar em estratégias formativas que contribuam para o bem-estar docente, objetivando não somente o aprimoramento das práticas, mas também o seu desenvolvimento contínuo, desde o ingresso na profissão até a fase de distanciamento.

De acordo com Nóvoa (2017), a docência é considerada como uma profissão do humano, pois os professores lidam constantemente com a incerteza e a imprevisibilidade, por isso o apoio dos pares é fundamental. Esse acolhimento dos profissionais experientes para com os iniciantes, respaldado na formação continuada e no DPD, pode ser entendido como indução profissional docente. Esse conceito, segundo Cruz, Farias e Hobold (2020, p. 13) está relacionado ao “[...] acompanhamento orientado do professor em situação de inserção profissional tendo por base um projeto colaborativo de assistência, apoio e mentoria [...]”. A colaboração dos mais experientes pode ser a chave que conduz a inserção profissional tranquila, haja vista que as trocas de conhecimento e a partilha de saberes proporciona a constituição de vínculos e uma formação coletiva.

De acordo com Sousa e Ferraz (2023), o planejamento é primordial para o desenvolvimento das práticas de indução, pois as ações de acompanhamento, quando

organizadas, podem contribuir para melhor inserção dos jovens professores no ambiente escolar. Diante disso, é possível pensar em iniciativas direcionadas a docentes iniciantes e experientes, com vistas a interação, compartilhamento de saberes e práticas. Essa estrutura formativa pode ser encontrada em propostas destinadas à indução profissional docente, que visam a inserção tranquila de professores iniciantes nos contextos escolares.

## **PROGRAMA DE MENTORIA ONLINE CONSTRUIR DOCÊNCIA – CONSTRUDOC: UMA INICIATIVA DE INDUÇÃO PROFISSIONAL**

A problemática relacionada aos primeiros anos de docência evidencia o quanto essa fase pode ser complexa para muitos professores recém-ingressos na profissão (Huberman, 2000; Ferreira, 2021; 2023; Sousa; Ferraz, 2023; Sousa, 2024; Vaillant; Marcelo, 2012). Na maioria das vezes, esses docentes são admitidos em turmas difíceis, com a alegação da necessidade de inteirar-se na realidade da escola. Devido a essas questões, muitos professores se sentem desmotivados e tendem ao isolamento profissional ou, até mesmo, a desistência do ofício.

A realidade enfrentada por professores iniciantes, motivaram países como França, Inglaterra, Nova Zelândia, Chile a implementarem políticas de desenvolvimento profissional docente, visando o acompanhamento formativo de jovens docentes. Esses programas de inserção auxiliam os iniciantes em suas primeiras experiências profissionais, proporcionando um início de carreira mais tranquilo (Vaillant; Marcelo, 2012).

No Brasil, observa-se a inexistência de políticas desta natureza. Mas, algumas universidades, com a Federal de São Carlos (UFSCar), investiram em programas de indução profissional para professores em início da carreira (Rinaldi *et al.*, 2021). Estas propostas pautam-se em programas de mentoria, promovendo trocas de conhecimentos e interações entre professores iniciantes e experientes, visando formação colaborativa e uma inserção profissional tranquila (Cesário, 2021).

Diante dos resultados positivos advindos das iniciativas propostas pela UFSCar, pesquisadores da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) – *Campus* de Itapetinga implementaram, no ano de 2021, o Programa de Mentoria *Online* – Construir Docência (CONSTRUDOC), objetivando a indução profissional por meio das plataformas digitais (Ferreira, 2021; Sousa; Ferraz, 2023; Sousa, 2024).

As práticas de mentoria tencionam contribuir para o bem-estar docente dos jovens professores, pois as interações que ocorrem nos encontros formativos visam promover a



melhoria das práticas, de modo que os iniciantes trazem suas demandas formativas e os professores experientes buscam em suas bases de conhecimento, orientações que possam auxiliar no enfrentamento dos desafios e conflitos que surgem nos primeiros anos de atuação.

Na segunda edição transcorrida no ano de 2022, período em que foi realizado esse estudo, o CONSTRUDOC ofertou 40 vagas para docentes iniciantes e 15 para mentores. Os professores designados poderiam realizar os encontros formativos por meio de plataformas digitais que permitissem o contato síncrono (Sousa, 2024; UESB, 2022). Todavia, antes do contato direto com os iniciantes, os professores experientes passaram por um período de formação para conhecer o processo de aprendizagem dos adultos, assim como as atribuições destinadas à função de mentor.

Os programas de mentoria, como o CONSTRUDOC, ultrapassam o acompanhamento formativo, beneficiando tanto os professores iniciantes quanto dos mentores. Segundo Mizukami e Reali (2019) a formação nesses programas é como uma via de mão dupla, onde iniciantes e experientes formam-se mutuamente, através das trocas de experiências, promovendo a reflexão coletiva e a transformação das práticas.

Outro fator preponderante para a continuidade formativa nos encontros de mentoria está na metodologia utilizada pelo mentor. Conforme Freire (1997), a sensibilidade do professor junto aos alunos permite a construção de aprendizagens significativas. Essa perspectiva se aplica ao mentor, pois o modo como desenvolve suas práticas pode afetar substancialmente a perspectiva do iniciante frente às situações que envolvem a docência.

Segundo D'ávila (2016), razão e a sensibilidade devem andar juntas, para que o processo de formação seja significativo, pois uma educação sensível possibilita aos sujeitos a compreensão de mundo sem perder a visão da globalidade, isso pressupõe que a didática sensível não é oposta a inteligibilidade, mas complementar. Fernandes e Suanno (2022, p. 13) ratificam que “as emoções e os sentimentos estão ligados diretamente com a educação [...]”, destacando a importância de trabalhar com os sentimentos em meio aos processos de ensino e aprendizagem, pois a proximidade entre professores e alunos viabiliza a troca de conhecimentos.

As ações de mentoria perpassam pela possibilidade do trabalho com uma didática sensível, pois torna-se relevante que a formação nesses espaços seja pautada na reflexividade. Por isso, é necessário que os mentores saibam mediar os conhecimentos conforme demandas oriundas das práticas dos iniciantes. Nesse contexto, é essencial promover interações pautadas na horizontalidade, visualizando uma formação recíproca e o desenvolvimento profissional de todos os envolvidos no processo.

## ACÇÕES DE MENTORIA PAUTADAS EM UMA METODOLOGIA HUMANIZADA

Freire (1996, p. 160) salienta que “[...] ensinar e aprender não podem dar-se fora da procura, fora da boniteza e da alegria [...]”, enfatizando a perspectiva de desenvolver práticas educativas pautadas na sensibilidade, de forma que a afetividade seja o combustível essencial nas relações escolares. Essa percepção, também, pode ser atribuída aos processos de acompanhamento formativo, como os realizados nos encontros do programa de mentoria CONSTRUDOC. Para Souza e Reali (2020), os mentores precisam articular processos reflexivos e conhecer as necessidades provenientes dos professores iniciantes, para que possam realizar um trabalho significativo. A mentora Clara tinha consciência de sua função no programa e buscava atender às demandas pedagógicas das professoras iniciantes aliadas a uma concepção de formação humana, como podemos analisar em sua fala a seguir:

Eu não estou aqui só para contribuir com vocês na formação profissional, eu estou aqui para também contribuir com vocês nessa formação pessoal, porque eu acho que o profissional, o pessoal e essa formação tem que caminhar juntos (Nota de Campo – Encontro de mentoria realizado dia 07/09/2022, grifo nosso).

Clara percebe a formação como um processo que integra desenvolvimento pessoal e profissional. Perspectiva alinhada aos estudos de Ferreira (2023, p. 156) ao evidenciar que “[...] os professores são seres integrais, no seu desenvolvimento um fator pessoal influencia no profissional e um profissional influencia no pessoal. Não dá para desvincular [...]”. Assim, as trocas de conhecimento nos encontros formativos podem impactar a vida pessoal dos professores, pois as interações formativas também refletem aspectos pessoais que podem influenciar nas suas práticas pedagógicas.

Nóvoa (2017) ratifica que a docência é uma profissão centrada no humano, enfrentando questões imprevisíveis. Ele argumenta da impossibilidade em separar completamente o profissional do pessoal, pois responder às demandas do contexto escolar requer conhecimentos que não são construídos apenas academicamente, mas também pelas circunstâncias que decorrem da vida.

Nos encontros de mentoria, Clara valoriza a promoção de uma prática sensível e humanizada, destacando que os professores lidam com questões que estão além da aprendizagem. Reconhecendo que a docência envolve lidar com os alunos, suas famílias e os desafios que derivam dessas relações.

Para mim professor não é só lecionar conteúdos, para mim, ser professor é essa expressão de ser humano, é saber com que está lidando, com outro ser humano que tem sede, que tem fome, que tem sentimentos, que tem família, que tem problemas. (Nota de Campo – Encontro de mentoria realizado dia 07/09/2022, grifo nosso).

A mentora apresenta para as professoras iniciantes a sua perspectiva acerca dos modos de ser e fazer docente. Para ela, ser professor envolve uma percepção sensível das questões pessoais dos alunos, podendo interferir na aprendizagem em sala de aula. Essa visão encontra respaldo em Nóvoa (2019a) ao ressaltar que a docência implica em lidar com o conhecimento no âmbito das complexidades das relações humanas, presentes no contexto escolar. Essa afirmação corrobora com as palavras da mentora, pois a docência só pode ser experienciada por meio das interações sociais, percebendo esse sujeito de forma integral, com demandas emocionais e familiares, refletindo a abordagem humanizada que promove na mentoria.

A mentora Clara evidencia sua preocupação em fomentar práticas educativas mais humanizadas, no sentido de promover o acolhimento necessário para que as docentes iniciantes pudessem entender suas próprias demandas e encontrar soluções juntos aos seus alunos. Essa abordagem destaca a importância da empatia, cuidado e da afetividade no enfrentamento das situações conflituosas no ambiente escolar, corroborando com Freire (1999, p. 97) ao destacar “a educação é um ato de amor, por isso, um ato de coragem [...]”, reforçando a necessidade de desenvolver práticas mais sensíveis e afetuosas na educação.

## **UMA PRÁTICA SENSÍVEL E SEUS IMPACTOS NO MODO DE SER E FAZER DOCENTE**

O desenvolvimento profissional é um processo que decorre desde muito antes de entrar na profissão e perdura até o final, quando chega o período da aposentadoria. Segundo Ferreira (2023) o DPD não abarca apenas questões profissionais, mas pessoais, visto que os professores se desenvolvem profissionalmente ao passo em que evolui como seres humanos, pois não há como desvencilhar essas duas vertentes.

Nos encontros de mentoria, essa perspectiva do desenvolvimento profissional e humano era trabalhada com tanto afincamento pela mentora que as professoras iniciantes sentiam que as práticas de mentoria impactavam suas ações como docentes. D’Ávila (2016) evidencia que a didática sensível precisa assumir um lugar de protagonismo nos processos de ensino e aprendizagem, pois a afetividade e o trabalho com os sentimentos promovem aprendizagens

significativas. Podemos perceber os impactos das ações de mentoria na fala da professora iniciante entrevistada:

Eu já senti uma diferença nela no primeiro contato! E na fala dela, em todos os encontros, eu sempre senti esse cuidado, o cuidado humano. Ela sempre queria ressaltar isso, que a gente, além de ser professor, éramos pessoas e a gente precisava se cuidar enquanto pessoa para estar bem, para desenvolver bem nossas atividades como professor. Então isso foi o ponto crucial (Entrevista realizada em 18/07/2023, grifos nossos)

Beatriz evidencia o quanto se sentiu acolhida nos encontros de mentoria, pois as ações da mentora a fez refletir sobre a necessidade de se cuidar como ser humano para desenvolver um bom trabalho como docente. A metodologia utilizada por Clara nas interações despertou nas iniciantes, principalmente em Beatriz, uma postura sensível, de olhar para a formação como um processo que integra aprendizagens profissionais e pessoais. Segundo Nóvoa (2017), cada docente é único e precisa encontrar sua maneira de ser professor, esse processo de reconhecimento pode ser realizado com outros docentes, em uma perspectiva de valorização do conhecimento experiencial.

A perspectiva de acolher, acompanhar e orientar da mentora fez com que Beatriz se sentisse confiante e aberta para buscar pela formação, que é um dos propósitos do Programa, dado que a continuidade formativa se torna muito mais significativa quando os docentes se veem em busca do conhecimento, pois somos seres inacabados e imersos em um processo permanente de formação (Ferreira, 2023). Visualizamos os impactos das ações de mentoria na fala de Beatriz:

Ela [a mentora] estava ali sempre querendo saber da pessoa isso fazia com que a mentoria se desenvolvesse da melhor forma possível. Também as atividades que eu desenvolvia na sala, sempre eu pensava “se eu tiver qualquer dificuldade, vou levar para a mentoria e isso vai fluir de maneira boa”, eu estava sempre com esse pensamento. (Entrevista realizada em 18/07/2023, grifos nossos)

A docente ressalta que o modo como Clara conduzia os encontros era pertinente para que as interações e trocas de experiências acontecesse de forma leve e isso promovia a construção de vínculos de confiança entre elas, pois Beatriz salienta que sempre quando sentia dificuldade no seu contexto de trabalho, levava as situações para a mentoria, a fim de receber orientações. De acordo com Nóvoa (2019b) tornar-se professor envolve a colaboração dos docentes mais experientes e isso fica evidente nos encontros de mentoria, em que as aprendizagens sobre a docência eram trabalhadas com vistas a superação das situações conflituosas.

Assim sendo, percebemos pelos relatos da professora mentora e da iniciante que as trocas de experiências realizadas nos encontros de mentoria são pertinentes para continuidade formativa e que os modos de conduzir esses encontros promovem conhecimentos necessários tanto para a formação pessoal quanto profissional. A prática sensível, desenvolvida pela mentora proporcionou maior aproximação e possibilitou a construção de vínculos que são preponderantes para o desenvolvimento de aprendizagens sobre a docência.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A discussão deste texto gira em torno da necessidade de se promover dentro de propostas de mentoria práticas forjadas pela sensibilidade e humanização, que irão refletir no contexto educacional. A análise dos dados evidencia a integração entre formação pessoal e profissional dos professores iniciantes, observando que a docência ultrapassa os limites da transmissão de conhecimentos, envolvendo reflexões e, por consequência, o entendimento do acolhimento das necessidades individuais e coletivas dos alunos. Promover uma abordagem sensível, não apenas favorece o desenvolvimento de práticas pedagógicas, mas também a construção de relações mais empáticas, mais horizontalizadas no ambiente escolar.

Também foi possível observar que, ao promover uma prática sensível, integrando afetividade e cuidado humano, representou um impacto significativo para a prática docente da professora recém-ingressa. O seu relato, enfatizando o acolhimento e as orientações promovidas pela mentora nos ajuda a entender a importância do autocuidado, bem com a afetividade e o respeito às necessidades do outro para desempenhar as funções docentes.

As trocas de experiências e o acompanhamento contínuo promovido pela mentoria proporcionou uma formação integral, ajudando as iniciantes na superação de desafios e no desenvolvimento de suas práticas. Assim, concluímos que a mentoria se mostra como uma prática fundamental para a continuidade formativa daqueles que vivenciam à docência, contribuindo na formação profissional e pessoal dos professores.

## REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. 1. ed. São Paulo: Edições 70, 2016.

CESÁRIO, Priscila Menarin. **Programa híbrido de mentoria: contribuições para a aprendizagem da docência de professoras iniciantes**. 2021. 324 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2021. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/13946?show=full>. Acesso em: 29 out. 2022.



CRUZ, Gisele Barreto da; FARIAS, Isabel Maria Sabino de; HOBOLD, Márcia de Souza.

Indução profissional e o início do trabalho docente: debates e necessidades. **Revista**

**Eletrônica de Educação**, v. 14, 1-15, jan./dez. 2020. Disponível em:

<http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc>. Acesso em: 29 jun. 2023.

D'AVILA, Cristina. Razão e sensibilidade na docência universitária. **Em aberto**, Brasília, v. 29, ed. 97, p. 103-118, set./dez. 2016. Disponível em:

<https://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article>. Acesso em: 13 maio 2024.

FERNANDES, Livia Patrícia; SUANNO, Marilza Vanessa Rosa. Didática sensível: proposta potente para formação sensível de professores. **Revista Professare**, v. 11, ed. 3, 2022.

Disponível em: <https://periodicos.uniarp.edu.br/index.php>. Acesso em: 13 maio 2024.

FERREIRA, Lúcia Gracia. **Desenvolvimento profissional e carreira docente brasileira: interseções e diálogos com professores da educação básica**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2023.

FERREIRA, Lúcia Gracia. Programa de mentoria on-line: uma proposta de indução a docência. **Revista de estudos em educação e diversidade**, v. 2, n. 6, p. 1-22, out./dez. 2021.

Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/reed/article>. Acesso em: 5 maio 2024.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 23 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar**. São Paulo: Olho d'água, 1997.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade**. 23. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999. 157 p.

HUBERMAN, Michael. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, António. (org.). **Vidas de professores**. 2. ed. Porto: Porto, 2000.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo de Afonso. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. 2. ed. Rio de Janeiro: EPU, 2018.

MARCELO, Carlos. O professor iniciante, a prática pedagógica e o sentido da experiência. **Formação Docente – Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores**, v. 2, n. 3, p. 11–49, 2010. Disponível em:

<https://revformacaodocente.com.br/index.php/rbpf/article/view>. Acesso em: 14 mar. 2024.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. (org.). **Pesquisa Social: teoria, métodos e criatividade**. 21 ed. Petrópolis: Vozes, 1994.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti; REALI, Aline Maria de Medeiros Rodrigues. Aprender a ser mentora: um estudo sobre reflexões de professoras experientes e seu desenvolvimento profissional. **Currículo sem Fronteiras**, v. 19, ed. 1, p. 113-133, jan./abr. 2019. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/>. Acesso em: 29 abr. 2024.

NÓVOA, António. Entre a formação e a profissão: ensaio sobre o modo como nos tornamos professores. **Currículo Sem Fronteiras**, v. 19, n. 1, p. 198-208, jan./abr., 2019a. Disponível em: <https://docplayer.com.br/144721612>. Acesso em: 3 abr. 2024.

NÓVOA, António. Os Professores e a sua Formação num Tempo de Metamorfose da Escola.

**Educação & Realidade**, v. 44, n. 3, 2019b. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/edreal/a/DfM3JL685vPJryp4BSqyPZt/>. Acesso em: 28 ago. 2023.

NÓVOA, António. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. **Cadernos de Pesquisa**, v. 47, n. 166, p. 1106-1133, out./jan., 2017. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/cp/a/WYkPDBFzMzrvnbsbYjmvCbd/>. Acesso em: 7 fev. 2024.

RINALDI, Renata Portela; BARROS, Janailza Moura de Sousa; REALI, Aline Maria de Medeiros Rodrigues; SOUZA, Ana Paula Gestoso de. Professores iniciantes e professores ingressantes: demandas formativas dos inscritos em um programa híbrido de mentoria.

**Revista Educação Unisinos**, v. 26, 2021. Disponível em:

<http://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/view/23249>. Acesso em: 5 maio 2024.

SOUSA, Livia de Andrade. **Percursos formativos de professoras iniciantes no programa de mentoria on-line da UESB – Construir Docência (CONSTRUDOC)**. 2024. 158 p.

Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), Vitória da Conquista, 2024.

SOUSA, Livia de Andrade; FERRAZ, Roselane Duarte. Programa de Mentoria - Construir docência e seus contributos para a formação continuada de professores iniciantes. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, Boa Vista, v. 16, ed. 48, p. 65-92, 2023. Disponível em:

<https://revista.ioles.com.br/boca/index.php/revista/article/view>. Acesso em: 14 maio 2024.

SOUZA, Ana Paula Gestoso de; REALI, Aline Maria de Medeiros Rodrigues; BARROS, 141 Bruna Cury de; ANUNCIATO, Rosa Maria Moraes. Formação e aprendizagens de mentoras iniciantes em um programa de indução à docência. **Imagens da Educação**, v. 9, ed. n. 2, p. 141-156, 2019. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ImagensEduc/article>. Acesso em: 20 abr. 2024.

SOUZA, Ana Paula Gestoso de; REALI, Aline Maria de Medeiros Rodrigues. Mentoras de professoras iniciantes: a construção de uma base de conhecimentos. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 20, ed. 67, p. 1910-1937, out./dez. 2020. Disponível em:

<http://educa.fcc.org.br/pdf/de/v20n67/1981-416X-rde-20-67-1910.pdf>. Acesso em: 31 mar. 2024.

UESB, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. **Programa de Mentoria Online – Construir Docência (CONSTRUDOC)**. Centro de Pesquisa e Estudos Pedagógicos/Observatório de Docência e Diversidade (CEPEP), Itapetinga, 2022.

VAILLANT, Denise; MARCELO, Carlos. **Ensinando a ensinar: as quatro etapas de uma aprendizagem**. Curitiba: UTFPR, 2012. 242 p.