

Um andar de mãos dadas:

concepções de professores experientes acerca da função do mentor em um programa de mentoria on-line

Lívia de Andrade Sousa

Roselane Duarte Ferraz

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB

RESUMO

O presente estudo tem o objetivo de analisar as concepções de indução profissional presentes nas falas de docentes experientes sobre a função de ser professor mentor, em um programa de mentoria *on-line*. Para a construção dos dados, foi realizada uma pesquisa mediante a abordagem qualitativa, que teve como instrumento de investigação um questionário, utilizado para seleção de professores experientes, com vistas ao desenvolvimento da função de mentores no Programa de Mentoria *On-line* – Construir Docência (CONSTRUDOC), uma iniciativa da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) – *Campus* de Itapetinga. O tratamento dos dados foi realizado por meio da técnica da análise de conteúdo, em uma perspectiva temática. Os resultados evidenciaram que muitos colaboradores da pesquisa associam a função do mentor àquele que acompanha o iniciante em suas demandas, o apoia em momentos difíceis e o auxilia no enfrentamento dos desafios e das situações conflituosas que decorrem dos primeiros anos de atuação profissional.

Palavras-chaves: indução profissional; mentores; programas de mentoria.

Introdução

O presente estudo se insere no campo da formação de professores e tem por objetivo analisar as concepções de indução profissional presentes nas falas de docentes experientes sobre a função de ser professor mentor em um programa de mentoria *online*. A pesquisa foi realizada por meio de um questionário utilizado para seleção de professores mentores participantes do Programa de Mentoria *On-line* – Construir Docência (CONSTRUDOC), uma iniciativa da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) – *Campus* Itapetinga.

Os primeiros anos de carreira são caracterizados por intensas aprendizagens e conflitos que exigem conhecimentos profissionais para lidar com questões que emergem do contexto escolar. A falta de acompanhamento aos docentes iniciantes acarreta a desestabilização e pode

levar a desistência da profissão, pois em muitos lugares esses professores assumem as turmas mais complexas e não recebem orientações dos demais colegas de profissão (Nóvoa, 2017).

Os programas de mentoria *on-line* foram pensados para promover a indução profissional. O propósito dessas iniciativas é aproximar docentes experientes e iniciantes para que possam compartilhar saberes, práticas e conhecimentos, por meio das interações em plataformas digitais. Os docentes com mais experiências assumem a função de mentores, esses possuem a responsabilidade de apoiar e acompanhar os recém-ingressos na profissão por um determinado período, a fim de auxiliar no enfrentamento dos desafios que são comuns à primeira fase da carreira (Ferreira, 2021).

Neste contexto, a figura do mentor torna-se essencial para a materialização do processo de desenvolvimento e formação do professor iniciante, uma vez que os professores experientes desenvolvem projetos e orientam os recém-ingressos em suas demandas. Essas ações nos levam a questionar: quais as concepções de indução profissional presentes nas falas de docentes experientes sobre a função de ser professor mentor em um programa de mentoria *online*? Embora haja concepções variadas sobre indução profissional docente (Nóvoa, 2017; Ferreira, 2021; Cruz et al., 2020), percebemos que fatores relacionados ao acompanhamento formativo, formação mútua e compartilhamento de experiências contribuem para a compreensão desse conceito.

Esse estudo está organizado em cinco sessões. Inicialmente discorreremos sobre os programas de mentoria *online* e as suas contribuições para a indução profissional docente; posteriormente fazemos alusão à formação continuada como aspecto relevante para o desenvolvimento profissional docente; em seguida, apresentamos a metodologia e por fim analisamos a percepção de professores experientes acerca da função de mentor no Programa de Metoria *Online* – Construir Docência (CONSTRUDOC).

Programas de mentoria *online* e as suas contribuições para a indução profissional docente

O início da carreira caracteriza-se por ser uma das fases mais críticas do desenvolvimento profissional, pois nos primeiros anos de atuação os professores podem vivenciar uma espécie de choque com a realidade, devido aos conflitos que emergem do contexto escolar (Huberman, 2000). Em razão disso, alguns países da América Latina como

Chile, México e Peru instauraram políticas e programas de indução a docência com vistas ao melhor desempenho dos professores iniciantes (Vaillant & Marcelo, 2012).

Esses programas possuem aspectos pertinentes que fomentam práticas formativas, desenvolvimento e colaboração entre os sujeitos da docência. Dentre essas peculiaridades, podemos destacar as ações formativas que acontecem, mediante a interação entre professores experientes e iniciantes, assim como as aprendizagens da docência oriundas das trocas de saberes que permite a formação coletiva dos professores participantes. As características presentes nesses programas imprimem o conceito indução profissional docente que, segundo Cruz et al. (2020):

[...] se define, pois, pelo acompanhamento orientado do professor em situação de inserção profissional tendo por base um projeto colaborativo de assistência, apoio e mentoria, que se traduz em estar junto e fazer-se presença durante o caminho por meio da escuta, das trocas, das narrativas e suas análises (p. 13).

De acordo com as autoras, a indução profissional caracteriza-se pelo acompanhamento orientado dos professores em início de carreira, por meio das trocas de experiências que acontecem junto aos colegas de profissão nos momentos de coletividade. Essa concepção de indução privilegia o apoio dos professores mais experientes, uma vez que as interações entre docentes que estão em diferentes fases da carreira podem contribuir para o enfrentamento dos conflitos que emergem nos primeiros anos de atuação profissional.

Sobre a indução profissional docente, Ferreira (2021) ressalta que esse conceito pode estar atrelado 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. Além de pressupor um planejamento, contribui sendo um apoio aos professores, pois os ajudam a conhecer e enfrentar os problemas (p. 5).

Além das características que concebem a indução como processo formativo, a autora evidencia o enfrentamento de problemas como um dos pilares desse conceito. Nesse sentido, como uma das ações direcionadas a indução profissional de professores recém-ingressos na profissão, surgem os programas de mentoria, que foram pensados para aproximar professores experientes e iniciantes com vistas ao acompanhamento formativo, pautado na troca de experiências.

De acordo com Mizukami e Reali (2019), os programas de mentoria têm sido “[...] desenvolvidos em diversos países como um elo entre a formação inicial e a atuação

profissional de professores tendo em vista o caráter continuado da aprendizagem da docência” (p. 114). Nesses programas, os professores experientes assumem a função de mentores e acompanham os professores que estão nos primeiros anos de atuação profissional por um determinado período. Essa relação entre os docentes pode promover a troca de experiências e a formação mútua, uma vez que, em meio as interações, os professores podem construir aprendizagens que contribuem para a prática docente (Ferreira, 2021).

Assim sendo, o compartilhamento de saberes e práticas podem favorecer a continuidade formativa dos docentes participantes, pois o diálogo e as trocas de experiências configuram-se em ações que promovem a construção coletiva de conhecimentos profissionais. Neste aspecto, evidenciamos a figura do professor mentor nos programas de mentoria, assim como o desenvolvimento de suas práticas que contribuem para o acompanhamento formativo junto aos professores iniciantes.

A figura do professor mentor

Nos programas de mentoria os professores que possuem uma vasta experiência no campo de atuação desenvolvem a função de mentores. Essa incumbência é desempenhada por profissionais reconhecidos pelas suas práticas bem-sucedidas no âmbito escolar, entretanto, para que se possa acompanhar um iniciante, o professor experiente precisa passar por uma formação específica para compreender como se desenvolve a aprendizagem do adulto, entender os aspectos envolvidos nas fases que compõem a carreira profissional e para saber mediar às discussões nos momentos de interação (Ambrosetti et al., 2020).

O professor mentor é um profissional que, a partir da sua trajetória e experiências no campo da docência, apoia e acompanha o professor iniciante na construção da profissionalidade docente, compreendida como “do que é específico na ação docente, isto é, o conjunto de comportamentos, conhecimentos, destrezas, atitudes e valores que constituem a especificidade de ser professor” (Sacristán, 1991, p. 65). Então, esse apoio vai sendo moldado, a partir das dimensões e requisitos que envolvem o ser e fazer profissional, considerando o contexto e a situações de ensino e aprendizagem vivenciadas por esses sujeitos.

De acordo com Vaillant e Marcelo (2012) “a tarefa que se designa ao mentor é a de assessorar didática e pessoalmente ao docente principiante, de forma que se constitua como elemento de apoio” (p. 144). O mentor necessita de acompanhar enfaticamente os professores recém-ingressos na profissão para que possam se estabelecer de forma mais tranquila no ambiente escolar. Todavia, quando esses professores desenvolvem o trabalho de assessoramento, podem revisitar suas práticas de forma reflexiva, mediante a troca de conhecimentos, assim a formação acontece em uma perspectiva mútua, visto que tanto os mentores quanto os iniciantes são beneficiados.

No Brasil, uma pesquisa realizada em 2020 constatou que existem poucas e tímidas iniciativas relacionadas aos programas de inserção profissional docente que foram encontradas em estados como: Ceará, Mato Grosso, Mato Grosso do Sul, Santa Catarina, Espírito Santo, Rio de Janeiro e São Paulo (Silva, 2020). Um dos programas mais recentes diz respeito ao Programa Híbrido de Mentoria (PHM) que foi desenvolvido pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) entre os anos de 2017 a 2021. De acordo com Rinaldi et al, (2022), uma das características marcantes desse programa era que:

Não apenas os professores iniciantes constroem novos conhecimentos, novas práticas de ensino, mas há também o aperfeiçoamento docente das professoras experientes, da equipe que compõe e coordena o PHM no contexto da instituição de ensino superior. A interação, a troca de experiências, as vivências, os conhecimentos, oportunizam as aprendizagens mútuas (p. 6).

As trocas de conhecimentos entre os professores participantes do PHM proporcionaram uma formação coletiva, dado que, tanto os iniciantes quanto os mentores puderam compartilhar saberes e juntos construíram aprendizagens sobre a docência (Mizukami & Reali, 2019). Os bons resultados advindos dessa iniciativa contribuíram para uma visão mais crítica a respeito da indução profissional e a necessidade de criar iniciativas que corroboram para formação contínua dos docentes.

Em meados de 2021, a Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – *Campus Itapetinga* implementou o Programa de Mentoria *Online* - Construir Docência (CONSTRUDOC), a criação foi influenciada pelos resultados obtidos pelo PHM. Diferente do programa que serviu como inspiração, o CONSTRUDOC aconteceu totalmente *online*. O programa contou com a participação de 24 professores iniciantes e 20 mentores, para a seleção desse público foi necessário estabelecer alguns critérios como, por exemplo, o tempo

de atuação, haja vista que, o período de iniciação docente acontece durante os cinco primeiros anos e a fase de estabilização da carreira ocorre a partir dos quinze anos (Huberman, 2000; Ferreira, 2021).

Os encontros entre as díades aconteciam de forma remota, os iniciantes levavam as suas questões aos mentores e esses buscavam trabalhá-las por meio de discussões e orientações. Segundo Ferreira (2021) “o programa se configurou como um caminho inovador de formação e construção de saberes, com prioridade para a busca de superações de desafios atuais” (p. 13). Diante dos pressupostos apresentados pela autora, percebemos o quanto as discussões realizadas nos encontros formativos promovidos pelos programas de mentoria afetam todos os docentes participantes, que juntos refletem sobre suas práticas e contribuem para o desenvolvimento de uma formação crítica, coletiva e contínua.

A formação continuada como aspecto relevante para o Desenvolvimento Profissional Docente

O ser humano ao longo de sua existência perpassa por inúmeras transformações, essa característica atribuída à mutualidade condiciona a busca constante por conhecimentos, essencialmente quando se toma consciência da incompletude. De acordo com Freire (1996) “[...] o inacabamento do ser ou sua inconclusão é próprio da experiência vital. Onde há vida, há inacabamento. Mas só entre mulheres e homens o inacabamento se tornou consciente” (p. 21), sendo assim, a busca incessante por novas aprendizagens evidencia a educação como fonte primária para a aquisição de saberes.

As questões que envolvem a educação estão diretamente ligadas à formação docente, pois o educador necessita de estar em constante aprendizado para que sua prática seja vinculada às transformações que acontecem continuamente na sociedade. Desse modo, a formação se apresenta como uma alternativa viável para os professores visando à aquisição de novos conhecimentos.

Apesar da polissemia relacionada aos processos formativos que são realizados após a graduação, utilizaremos o termo “formação continuada” para nos referirmos aos momentos de interações e trocas de conhecimentos entre docentes, assim como ratifica Nóvoa (2017) “a formação continuada desenvolve-se no espaço da profissão, resultando de uma reflexão

partilhada entre os professores, com o objetivo de compreender e melhorar o trabalho docente” (p. 1125). Esse tipo de formação, atrelada a uma concepção crítica, proporciona a construção de aprendizagens sobre a docência, na medida em que contribui para a constituição da identidade profissional pelos docentes.

Pensar a respeito dos professores e de sua formação implica em compreender como esses momentos de troca de saberes podem contribuir para o Desenvolvimento Profissional Docente (DPD), pois os professores necessitam de apoio durante os estágios pelos quais atravessam ao longo da vida profissional até se distanciarem de vez da docência, haja vista que, para cada etapa da carreira, existem demandas específicas que são oriundas das experiências que cada docente vivencia em sua prática cotidiana (Huberman, 2000).

O DPD pode ser entendido como um processo individual ou coletivo pelo qual os docentes perpassam durante as diversas fases da carreira. De acordo com Vaillant e Marcelo (2012), as experiências formais e informais vivenciadas no contexto escolar ou fora dele podem contribuir para o desenvolvimento profissional. A formação docente, tanto inicial quanto continuada, são elementos que compõe o DPD na medida em que contribui para construção de aprendizagens sobre a docência. Para Nóvoa (1997) toda e qualquer formação:

[...] deve estimular uma perspectiva crítico-reflexiva, que forneça aos professores meios de um pensamento autônomo e que facilite as dinâmicas de autoformação participada. Estar em formação implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e projetos próprios, com vistas à construção de uma identidade, que é também uma identidade profissional (p. 25).

As propostas de formação precisam estar atreladas a uma concepção de reflexividade que promova autonomia e criticidade, assim os docentes podem pensar sobre suas ações e melhorá-las por meio do auxílio dos demais professores, o que demanda a constituição de uma comunidade colaborativa que vise à promoção de aprendizagens sobre a docência, por meio das interações entre os pares.

Nesse sentido, a formação continuada é parte fundamental do DPD (Ferreira, 2020), isso porque não há como dissociar o desenvolvimento docente da perspectiva de continuidade atribuída aos processos formativos, por isso é imprescindível que aconteça momentos de partilha de conhecimentos dentro dos ambientes escolares com assiduidade, haja vista que uma formação coletiva e pautada na reflexividade precisa fazer parte do cotidiano de cada professor.

Apesar da relevância atribuída aos momentos em que os professores compartilham saberes e práticas, nem sempre isso acontece de forma que corresponda às demandas dos profissionais, a exemplo dos professores iniciantes que carregam em suas trajetórias angústias, inseguranças e incertezas. Devido à ausência de acompanhamento formativo, muitos docentes recorrem a meios alternativos de formação continuada como os programas de mentoria *online*, pois essas iniciativas podem contribuir para a permanência na profissão, uma vez que as trocas de conhecimentos e experiências possibilita o desenvolvimento de aprendizagens profissionais.

Metodologia

Este estudo está fundamentado em uma abordagem qualitativa, que segundo Minayo (1994, pp. 21 – 22) “responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais com um nível de realidade que não pode ser quantificado”. Dessa forma as pesquisas que buscam compreender os comportamentos humanos e suas significações necessitam de estarem alinhadas a uma perspectiva mais ampla e profunda, visando interpretar o objeto de estudo por meio de um olhar crítico e reflexivo (Bogdan & Bikeln, 1994).

Para identificar e analisar as concepções de indução profissional presentes nas falas dos docentes experientes foi utilizado, como instrumento de investigação, um questionário que foi aplicado com vistas a selecionar professores mentores para o Programa de Mentoria *On-line* – Construir Docência (CONSTRUDOC). Dentro das questões abordadas, buscamos evidenciar as respostas da seguinte indagação: para você o que é ser professor mentor? Mediante aos *feedbacks* dos candidatos, fizemos uma análise dos dados, a partir da técnica da análise de conteúdo em uma perspectiva temática (Minayo, 2007).

Os colaboradores dessa pesquisa são profissionais dos diferentes níveis e etapas da Educação Básica, possuem entre 15 a 30 anos de atuação e demonstraram interesse em participar do Programa. A análise dos dados cedidos por meio das repostas obtidas após a aplicação do questionário se deu, inicialmente, pela organização e tabulação do material. Posteriormente, realizamos a pré-análise, que consiste na leitura objetiva e minuciosa das informações. Em seguida, fizemos a exploração do material para evidenciar os núcleos de sentido com vistas à elaboração de categorias e, por fim, realizamos o tratamento dos

resultados a partir de interpretaciones críticas e das inferências realizadas com o auxílio do aporte teórico.

Indução como acompanhamento formativo e trabalho compartilhado

O conceito de indução, pautado na inserção dos docentes iniciantes no campo educacional, pode ser entendido, segundo como um processo de acompanhamento (Cruz et al., 2020), esse momento de transição entre a formação inicial e o exercício profissional necessita de um acompanhamento formativo para que os professores iniciantes se sintam mais seguros para assumir o posto profissional.

Nos programas de mentoria, os professores mentores se sentem responsáveis pelo assessoramento dos iniciantes, mediante as demandas formativas que são trazidas em cada encontro, assim contribuem para o trabalho compartilhado, na medida em que se formam em uma perspectiva contínua. Nesse contexto, os colaboradores da pesquisa evidenciaram a função do mentor dentro de um programa de inserção profissional:

O professor mentor **acompanha e assessora** no desenvolvimento profissional dos novos professores com base na minha prática. (P 20) /Um professor que dialoga com os mentorandos estabelecendo uma **conexão entre o ensino e a aprendizagem** a partir do planejamento proposto. (P 21) (Questionário realizado com professores experientes, grifos nossos).

Em meio às falas é possível identificar alguns aspectos relacionados à indução, pois para os professores, ao desenvolverem um trabalho de mentoria, é essencial que haja acompanhamento. De acordo com Nóvoa e Alvim (2022, p. 85), “para formar médicos são precisos outros médicos. O mesmo é verdade para os engenheiros, para os juristas e para os professores”, a presença e o apoio de profissionais experientes promovem a inserção e o desenvolvimento dos iniciantes em seu ambiente de atuação, por meio do apoio constante e o auxílio nos desafios cotidianos.

Um dos colaboradores, ao responder à questão solicitada, acrescentou ainda outros aspectos relevantes para o desenvolvimento da função de mentor:

[O professor mentor é] um professor **aberto ao diálogo**, que sabe ouvir e falar, ou seja, tem **sensibilidade, empatia e espírito colaborativo**. Busca na **coletividade** o conhecimento e promove **reflexão** para melhorar a prática profissional de docentes.

Sabe articular a teoria e a prática. **Acolhe** e **orienta** os professores iniciantes em sua atividade profissional. (P 07) (Questionário realizado com professores experientes, grifos nossos).

De acordo com esse docente, além do acompanhamento, os mentores precisam manter um contato mais próximo com os professores iniciantes, para que o desenvolvimento das atividades dentro dos programas de mentoria aconteça de forma leve e proporcione, em meio à coletividade, reflexões acerca das práticas e das ações desempenhadas nos contextos escolares. Segundo Mizukami e Reali (2019), um professor reflexivo precisa explorar ativamente a sua própria prática, ou seja, pensar sobre suas ações e modificá-las sempre que preciso, assim, os momentos de interações entre os docentes podem contribuir para que os iniciantes compreendam a necessidade de reavaliar suas próprias ações.

Os programas de mentoria também trazem em suas concepções a necessidade de um trabalho compartilhado, na medida em que professores experientes e iniciantes podem desfrutar de aprendizagens desenvolvidas durante as interações. Em muitas concepções de indução, o mentor é visto como alguém superior que vai ensinar aquele que não tem nenhum conhecimento a respeito dos aspectos que envolvem a profissão, entretanto, Mizukami e Reali (2019) defendem uma perspectiva de indução “que supõe o desenvolvimento de experiências mútuas, na qual profissionais com diversos graus de experiência oferecem assistência e aprendem com a constituição de uma comunidade de aprendizagem” (p. 120). Com vistas a essa concepção, podemos identificar alguns aspectos a respeito do trabalho compartilhado nas falas de alguns colaboradores:

[Ser professor mentor é] se dispor para a construção do **aprendizado mútuo**. É se colocar à disposição para guiar no aprendizado do novo e daquilo que deve ser ressignificado (P 16) / Por suas experiências práticas, **usar seus próprios conhecimentos e vivências na sua área para poder partilhá-los** com os Professores em início de carreira (P 03) (Questionário realizado com professores experientes, grifos nossos).

Percebemos o quanto os docentes anseiam pelo compartilhamento de experiências que promovam aprendizagens mútuas. Essa perspectiva de formação evidencia que os mentores também adentram os programas em busca de conhecimentos necessários para a prática docente, o que reforça ainda mais o caráter recíproco atribuído a continuidade formativa proporcionada pela mentoria.

O trabalho coletivo contribui para a formação mútua, isso ocorre devido ao fato de que os docentes com mais experiência conseguem analisar suas práticas ao passo que orientam os

recém-ingressos em suas demandas. Esse movimento de troca pode ser benéfico, pois os professores, assim como os médicos, são profissionais que trabalham diretamente com o humano e, devido às transformações da sociedade, necessitam de atualização constante para que se desenvolvam profissionalmente (Nóvoa, 2017).

As concepções que envolvem o conceito de indução profissional também estão relacionadas ao apoio para superação dos conflitos, visto que os docentes em início de carreira perpassam por muitos desafios que envolvem desde a integração ao corpo docente até o desenvolvimento das práticas pedagógicas, e por isso, precisam de algum auxílio para que não se desestabilizem ou desistam de atuar.

Indução como apoio nas práticas docentes e enfrentamento dos problemas

O período de inserção profissional, permeado por diversos conflitos, se apresenta como um momento delicado que solicita atenção dos demais membros do corpo docente. No entanto, segundo Nóvoa (2017) “infelizmente, em muitos países, ainda continuam a lançar-se os jovens professores para as escolas, e para as piores escolas e situações, sem um mínimo de apoio ou de enquadramento” (p. 1125), em muitas realidades, os iniciantes são obrigados a desenvolver seus trabalhos sem orientação dos demais colegas, essa situação pode levar a desistência da profissão e contribui significativamente para o seu desprestígio social.

Nesse sentido, os programas de mentoria *online*, como o CONSTRUDOC, se apresentam como alternativa para indução profissional direcionada aos docentes que não possuem o apoio necessário para o enfrentamento dos problemas dentro do ambiente escolar. A respeito da função do mentor nesses programas, é possível identificar algumas concepções de indução como apoio para o desenvolvimento profissional e enfrentamento dos problemas em meio às falas dos colaboradores:

[O professor mentor é] aquele que dá **suporte** auxilia e intermedia o aprendizado dos que estão começando na profissão (P 11) /Aquele que **conduz**, que orienta de acordo com suas práticas (P 06) /**Ajudar** quem estar iniciando na docência compreender as delineações do trabalho do professor, a aplicabilidade da prática do ensino (P 15) (Questionário realizado com professores experientes, grifos nossos).

De acordo com as respostas obtidas, percebemos que os professores experientes compreendem a função de mentor como um profissional que auxilia na resolução dos desafios

eminentes do contexto escolar. Um dos colaboradores acrescentou, além da disposição do mentor para apoiar os iniciantes, a questão da reciprocidade relacionada à formação e da necessidade de colocar-se no lugar do professor iniciante:

Trata-se de uma possibilidade de apoio ao professor iniciante, favorecendo a permanência e atenuando as dificuldades. Pois o começo da docência é muito complexo, em que os professores fazem a transição de estudantes para docentes. Professor também deve ter o **papel de aluno**, deve **aprender ao passo que ensina** (P 14) (Questionário realizado com professores experientes, grifos nossos).

Mais uma vez nos deparamos com aspectos que evidenciam a necessidade da formação mútua dentro dos programas de mentoria. Essa perspectiva de formação, pautada nas trocas de experiências, relaciona-se ao conceito de comunidade colaborativa, em que professores trabalham coletivamente, compartilham saberes e práticas e vivenciam relações pautadas na reciprocidade (Reali et al., 2008).

O conceito de coletividade é trabalhado de forma incisiva dentro dos programas de indução docente devido à necessidade de constituir uma cultura colaborativa, que visa a continuidade formativa. Essa perspectiva de organização pedagógica também possui o objetivo de promover a reflexão conjunta e a busca pelo enfrentamento dos problemas, haja vista que a diversidade de conhecimentos pode possibilitar a superação da cultura do isolamento docente e viabilizar uma formação contínua que não se distancie dos pressupostos relacionados aos contextos escolares (Cruz et al., 2020).

Nessa perspectiva, é possível observar, nas falas de alguns dos docentes, aspectos que remetem a necessidade de aproximação entre professores dentro dos programas de mentoria, uma vez que eles não se veem como superiores aos iniciantes, mas como “colegas mais experiente”, o que reforça ainda mais a ideia de coletividade:

[O professor mentor é] um **colega de profissão mais experiente** que dá dicas, **orienta** a partir de sua prática e ajuda um professor mais novo em sua caminhada pedagógica (P 23) /É ser um tutor, um **colega mais experiente** que contribui com a formação das colegas iniciantes na profissão (P 25) /Ser professor mentor é **andar de mãos dadas** com o seu mentorando orientando, trocando experiências para ser um inovador na sua área de atuação (P 05) (Questionário realizado com professores experientes, grifos nossos).

Ao reconhecer a mentoria como um trabalho conjunto, os mentores contribuem para uma inserção profissional tranquila, isso porque os iniciantes se sentem mais seguros para desenvolverem suas práticas e solucionar as dúvidas que permeiam o início da carreira.

Vaillant e Marcelo (2012) evenciam que os programas de mentoria podem ser benéficos, principalmente para evitar a desistência da profissão, pois o suporte dado pelos mentores possibilita a formação contínua dos professores iniciantes.

Portanto, foi possível perceber, em meio às respostas, características que são próprias da indução profissional docente, como o acompanhamento formativo, as trocas de saberes, o enfrentamento dos conflitos e trabalho coletivo. Essas especificações reiteram a necessidade de apoio aos professores iniciantes e justificam a promoção de programas direcionados ao acompanhamento formativo de professores iniciantes, pois as interações entre docentes possibilitam a formação mútua e contínua dos participantes.

Conclusão

O processo que envolve a indução profissional docente requer acompanhamento formativo e apoio de outros professores, pois o início da carreira se configura como uma fase peculiar e a inserção nos espaços escolares nem sempre acontece de forma tranquila. Devido a essa questão recorrente, surgiram os programas de mentoria *online* para dar suporte aos professores iniciantes que não dispõem desse recurso em seu ambiente de trabalho.

Nos programas de mentoria, professores que possuem maior tempo de atuação desempenham a função de mentores, todavia, por meio da pesquisa realizada, foi possível entender que eles não se veem como figuras de autoridade, mas estão nos programas para auxiliar os “colegas de profissão” como comumente se referem aos iniciantes. Essa visão de proximidade faz com que a mentoria aconteça em uma cultura colaborativa, onde professores compartilham seus saberes e se formam em meio à coletividade.

A formação mútua é uma característica relevante atribuída a essas iniciativas, pois os professores mentores também se formam ao passo em que orientam os iniciantes (Reali et al., 2008). O compartilhamento de ideias e ações pedagógicas promove a construção de espaços acolhedores que visam, sobretudo, a continuidade das aprendizagens sobre a docência, haja vista que o mundo está em constante transformação e os docentes precisam se reinventar a cada dia.

Por meio da análise das respostas dos professores experientes, foi possível compreender o conceito de indução profissional presente nas falas desses sujeitos, que compreendem essa perspectiva como o apoio aos docentes iniciantes por meio do

enfrentamento dos desafios e da formação continuada. Essas questões ensejaram a criação de políticas governamentais direcionadas ao acompanhamento formativo para os docentes que estão nos primeiros anos de carreira.

Referências

- Ambrosetti, N. B., LIMA, F. P. M., Signorelli, G. & Calil, A. M. G. C. (2020). Formadores de professores: conceito, contextos e perspectivas de atuação em processos de indução à docência. *Revista Eletrônica de Educação*, 14 1-19. <https://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/4263>
- Bogdan, R. & Biklen, S (1994). *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto.
- Brito, S. B. P., Braga, I. O., Cunha, C. C., Palácio, M. A. V. & Takenami, I. (2020). Pandemia da COVID-19: o maior desafio do século XXI. *Visa em debate*. 8 (2), 54-63. <https://www.redalyc.org/journal/5705/570567430007/570567430007.pdf>.
- Cruz, G. B., Farias, I. M. S. & Hobold, M. S. (2020). Indução profissional e o início do trabalho docente: debates e necessidades. *Revista Eletrônica de Educação*, 14, 1-15. <http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/4149/0>
- Ferreira, L. G. (2020). Desenvolvimento profissional docente: percursos teóricos, perspectivas e (des) continuidades. *Educ. Perspect*, 11, 1-18. <https://periodicos.ufv.br/educacaoemperspectiva/article/view/9326/5812>
- Ferreira, L. G. (2021). Programa de mentoria online: uma proposta de indução à docência. *Revista de estudos em educação e diversidade*, 2 (6), 1-22. <https://periodicos2.uesb.br/index.php/reed/article/view/10113>
- Freire, P. (1996) *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Paz e Terra.
- Gatti, B. A. (2008). Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década. *Revista Brasileira de Educação*, 13 (37), 57-70. <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/vBFnySRRBJFSNFQ7gthybkh/?format=pdf&lang=pt>
- Huberman, M. (2000). O ciclo de vida profissional dos professores. In: Nóvoa, A. (Org.). *Vidas de professores*. Porto.
- Imbernón, F. (2011). *Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza*. Tradução de Silvana Cobucci Leite. 9 ed. Cortez.
- Marin, A. J. (2019). *Textos de Alda Junqueira Marin, professora*. Junqueira & Marin.
- Minayo, M. C. S. (1994). *Pesquisa Social: teoria, métodos e criatividade*. 21 ed. Vozes.
- Minayo, M. C. S. (2007). *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. 10ed. Hucitec.
- Miranda, A. R. A. (2016). *Formação, saberes e práticas dos professores da área de Ensino de História no Curso de história da UECE em Fortaleza*. 2016. [Dissertação de Mestrado, Universidade Estadual do Ceará] Biblioteca de Teses e Dissertações. https://www.uece.br/ppge/wpcontent/uploads/sites/29/2019/06/Disserta%C3%A7%C3%A3o_AUGUSTO-RIDSON-DE-ARA%C3%A7O-MIRANDA.pdf
- Mizukami, M. G. N. & Reali, A. M. M. R. (2019). Aprender a ser mentora: um estudo sobre reflexões de professoras experientes e seu desenvolvimento profissional. *Currículo sem Fronteiras*, (19) 1, 113-133. <https://www.curriculosemfronteiras.org/vol19iss1articles/mizukami-reali.pdf>
- Nóvoa, A. & Alvim, Y. (2022). *Escola e professores: proteger, transformar, valorizar*. SEC/IAT. <https://rosaurasoligo.files.wordpress.com/2022/02/antonio-novoa-livro-em-versao-digital-fevereiro-2022.pdf>
- Nóvoa, A. (1997). Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, António (Org.). *Os professores e sua formação*. Publicações Dom Quixote.

- Nóvoa, A. (2017). Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. *Cadernos de pesquisa*, 47 (166), 1106 – 1133. <https://www.scielo.br/j/cp/a/WYkPDBFzMzrvnbsbYjmvCbd/?format=pdf&lang=pt>
- Reali, A. M. M. R., Tancredi, R. M. S. P. & Mizukami, M. G. N. (2008). Programa de mentoria online: espaço para o desenvolvimento profissional de professoras iniciantes e experientes. *Educação e Pesquisa*, 34 (1), 77-95. <https://www.scielo.br/j/ep/a/dX7vwLWWpMmvbkBkJxNHczG/?format=pdf&lang=pt>
- Rinaldi, R. P., Barros, J. M. S., Reali, A. M. M. R. & Souza, A. P. G. (2021). Professores iniciantes e professores ingressantes: demandas formativas dos inscritos em um programa híbrido de mentoria. *Revista Educação Unisinos*, 26. <http://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/view/23249>
- SÁCRISTÁN, J. G. (1991). Consciência e acção sobre a prática como libertação profissional dos professores. In: NÓVOA, A. (Org.). *Profissão Professor*. Porto.
- SILVA, J. F. F. (2020) *Processos de construção da identidade de mentoras iniciantes*. [Dissertação de Mestrado em Educação, Universidade Federal de São Carlos] Repositório Institucional da UFSCar. https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/12357/Disserta%c3%a7%c3%a3o_J%c3%a9ssica.pdf?sequence=4&isAllowed=y
- Vaillant, D. & Marcelo, C. (2012). *Ensinando a ensinar: as quatro etapas de uma aprendizagem*. Tradução de Marcia dos Santos Lopes. UTFPR.