

Limites e possibilidades da atuação de mentores nos processos de inserção profissional docente

RESUMO

Marília Marques Mira

marilia_mmira@yahoo.com.br

orcid.org/0000-0003-0173-6055

Centro Universitário Internacional
Pontifícia Universidade Católica do
Paraná, Curitiba, Paraná, Brasil.

Joana Paulin Romanowski

joana.romanowski@gmail.com

orcid.org/0000-0001-7043-5534

Pontifícia Universidade Católica do
Paraná, Curitiba, Paraná, Brasil.

Este artigo objetiva analisar as possíveis contribuições de mentores nos processos de inserção docente, na perspectiva do desenvolvimento profissional dos professores iniciantes. Considera como questões: Que concepção de mentoria está presente nos programas de inserção docente existentes na realidade brasileira? Quais os limites e possibilidades de atuação dos mentores nos processos de inserção docente? A investigação é do tipo estudos de revisão sistemática para compor o estado da arte, tomando por base as indicações de Ferreira (2002), Romanowski e Ens (2006), Vosgerau e Romanowski (2014) com foco na análise de conteúdo (Bardin, 1995). O levantamento de dados foi feito no banco da CAPES, no período de 2004 a 2014, com uso dos descritores inserção profissional de professores, professores principiantes e mentoria. Os aportes teóricos tomam por referência as contribuições de Marcelo (1999; 2009; 2010); Gatti (2012), Day (2001), Reali, Tancredi e Mizukami (2008), Cornejo (2009), entre outros. Os resultados revelam a existência de poucos programas direcionados ao desenvolvimento profissional do professor iniciante no Brasil, e destes programas apenas dois contaram com acompanhamento de mentores. Nestes dois programas destaca-se que a mentoria se caracteriza pelo apoio de um docente mais experiente e com formação específica para a função; esse acompanhamento trouxe contribuições para a aprendizagem e desenvolvimento profissional dos iniciantes; os principais limites se relacionam ao pouco envolvimento das equipes escolares no processo de inserção docente e à descontinuidade dos programas. Finalmente, verifica-se que não ocorreu ainda a definição de políticas para o apoio aos iniciantes no contexto brasileiro.

PALAVRAS-CHAVE: Professores iniciantes. Mentoria. Programas de indução à docência. Desenvolvimento profissional docente.

INTRODUÇÃO

Este texto aborda a mentoria nos programas de inserção profissional, buscando identificar sua(s) concepção(ões) e possíveis contribuições para o acompanhamento e apoio aos professores iniciantes na educação básica. A inserção profissional pode ser concebida como o período de tempo que envolve os primeiros anos de docência, quando os professores realizam o processo de transição de estudantes para docentes, conforme explicitado por Marcelo (1999; 2009). Muitos iniciantes enfrentam, nesses primeiros anos de atuação, o “choque de realidade”, expressão cunhada por Veenman (como citado por MARCELO, 1999, p. 114), que se caracteriza pela necessidade de sobrevivência na profissão.

As pesquisas têm demonstrado que o abandono da docência se dá principalmente nesse período e ocorre, entre outros fatores, devido ao isolamento docente, à distância entre a teoria aprendida e a prática escolar e a uma concepção estritamente técnica do ensino. Assim, é fundamental a proposição de ações que contribuam para que os iniciantes compreendam a complexidade e os desafios da docência, sentindo-se apoiados no enfrentamento dessa realidade. Gatti (2012, n/p) exemplifica essa necessidade, ao afirmar que o iniciante

[...] se defronta com uma situação complexa que integra objetivos a atingir, formas de comunicação didática com crianças e jovens, emoções e reações, alunos heterogêneos, com suas características individuais e socioculturais, os conteúdos disciplinares que tem que manejar e ajustar a um nível escolar determinado, à idade dos estudantes, o clima psico-sociológico da escola, entre outros aspectos que estão presentes nas relações na educação escolar.

Para Marcelo (2010, p. 28), o período de inserção “tem um caráter distintivo e determinante para conseguir um desenvolvimento profissional coerente e evolutivo”. Esse autor aponta os programas de inserção (ou indução) à docência como o “elo imprescindível que deve unir a formação inicial ao desenvolvimento profissional ao longo da carreira docente” (*idem*, 1999, p. 119).

Nesse contexto, tais programas se apresentam como possibilidade de efetivar ações de apoio aos iniciantes, e a mentoria uma das estratégias desenvolvidas por diversos programas existentes em outros países, como expressa pesquisa realizada por Vaillant e Marcelo (2012). Tais profissionais podem assumir um papel relevante, orientando o professor iniciante no desempenho de suas funções. No Brasil, programas de apoio aos iniciantes, com ou sem desenvolvimento de mentoria, ainda são raros (ANDRÉ, 2012).

Considerando o exposto, esse artigo apresenta resultado de investigação do tipo revisão sistemática. As questões que nortearam o trabalho foram: Que concepção de mentoria está presente nos programas de inserção docente existentes na realidade brasileira? Quais os limites e possibilidades de atuação dos mentores nos processos de inserção docente?

O PERCURSO METODOLÓGICO DO ESTUDO

Para responder à problemática, o percurso metodológico desse trabalho considera estudos do tipo revisão sistemática. “Os estudos que têm por finalidade a realização desta revisão permitem a compreensão do movimento da área, sua configuração, propensões teóricas metodológicas, análise crítica indicando tendências, recorrências e lacunas” (VOUSGERAU & ROMANOWSKI, 2014, p. 167). Neste sentido, para o levantamento de dados tomou-se por referência as indicações de Ferreira (2002) e de Romanowski e Ens (2006), com consulta ao banco de teses e dissertações da CAPES, no período de 2004 a 2014, a partir dos descritores: professor iniciante, mentoria e inserção profissional docente.

Nesse levantamento, foram localizadas 63 pesquisas, sendo 15 teses e 48 dissertações relacionadas aos descritores citados. Para a análise, o estudo tomou como indicações Bardin (1995) que recomenda a sistematização em quadro específico, contemplando informações como: ano, instituição, título, autor, orientador, resumo e palavras-chave. Destacamos que a Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR) aparece como a instituição com o maior número de pesquisas sobre “professor iniciante”: foram realizadas dezoito pesquisas nesse período, sendo sete teses de doutorado.

Considerando a totalidade das pesquisas, estas abrangeram os seguintes focos: aprendizagem e saberes da docência no período de iniciação profissional; formação continuada do professor iniciante; dificuldades, desafios ou dilemas dos iniciantes; e processos de inserção docente. Para esse estudo, tomamos como objeto seis pesquisas que abordam a mentoria como foco principal ou secundário, indicadas no Quadro 1:

Quadro 1 – Pesquisas que abordam a mentoria – UFSCar

ANO	DOCU- MENTO	INSTI- TUIÇÃO	TÍTULO	AUTOR	ORIEN- TADOR
2005	TESE	UFSCAR	O professor de Educação Física no primeiro ano da carreira: análise da aprendizagem profissional a partir de um programa de iniciação à docência	Lilian Ferreira	Aline M. Rodrigues Reali
2006	DISSERTAÇÃO	UFSCAR	Informática na educação: um recurso para a aprendizagem e desenvolvimento profissional de professoras mentoras	Renata Rinaldi	Aline M. Rodrigues Reali
2008	DISSERTAÇÃO	UFSCAR	Contribuições do programa de mentoria do Portal dos Professores-UFSCAR: auto-estudo de uma professora iniciante	Adriana Bueno	Rosa Maria A. de Oliveira
2010	TESE	UFSCAR	Programa de mentoria online da UFSCAR e desenvolvimento profissional de três professoras iniciantes	Fernanda Migliorança	Regina Maria P. Tancredi
2010	DISSERTAÇÃO	UFSCAR	Experiências de ensino e aprendizagem: estratégia para a formação online de professores iniciantes no programa de mentoria da UFSCAR	Glaciele dos Santos de Pieri	Regina Maria P. Tancredi
2014	DISSERTAÇÃO	UFSCAR	Formação de professores iniciantes: o programa de mentoria online da UFSCAR em foco	Débora Massetto	Aline M. Rodrigues Reali

Fonte: as autoras (2016)

As seis pesquisas estão relacionadas ao Programa de Mentoria On-line da UFSCAR. Esse trabalho foi desenvolvido entre 2003 a 2008 (financiado pela FAPESP entre 2004 a 2007), por meio de um ambiente virtual no Portal dos Professores da instituição. O apoio às iniciantes consistiu na orientação individual de uma mentora (professora experiente), por meio de análise de casos de ensino, construção e desenvolvimento de experiências de ensino e aprendizagem (EEA), reflexão sobre a prática e auxílio em questões específicas.

Além dessas pesquisas, também consideramos outro programa que se constituiu com a utilização da mentoria: o Programa de Acompanhamento Docente para Professores de Educação Física em Início de Carreira (PADI), da Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC).

A MENTORIA E SUAS RELAÇÕES COM OS PROGRAMAS DE INSERÇÃO PROFISSIONAL DOCENTE

A docência tem como uma de suas características o fato de que os processos de aprender a ensinar e a ser professor são contínuos e ocorrem ao longo da vida. Porém, as demandas de formação para profissionais iniciantes e experientes são diferenciadas (REALI, TANCREDI & MIZUKAMI, 2008, p. 79). Assim, a formação de professores precisa ser pensada como um processo, na perspectiva do desenvolvimento profissional (DAY, 2001), mas fundamentada nas necessidades e especificidades de cada etapa.

Nesse sentido, a efetivação de programas de inserção docente precisa considerar a complexidade e as exigências da profissão no atual contexto social e educativo. Os programas de inserção desenvolvidos em outros países têm se referido, frequentemente, à mentoria, como forma de apoio aos iniciantes, a partir de demandas específicas. Contudo, a mentoria constitui um conceito não restrito à área educacional.

Por mentoria se concebe a interação estabelecida entre uma pessoa com mais experiência em um campo (mentor) e outra com menor ou nenhuma experiência (“mentorado”) com o propósito de favorecer ou desenvolver suas competências e socialização, aumentando progressivamente suas possibilidades de êxito na atividade a desempenhar (VÉLAZ DE MEDRANO, 2009, p. 211-212, *tradução livre das autoras*).

Essa mesma autora, ao diferenciar os termos mentoria, tutoria e *coaching*, afirma que possuem distintos objetivos e metodologias. Comparando *coaching* e mentoria, aponta que o primeiro termo é entendido mais como treinamento, voltado ao desenvolvimento de um grupo de competências relacionadas ao trabalho. Já a mentoria tem um alcance maior, pois se preocupa em abordar a pessoa em seu conjunto, sua carreira, objetivando seu desenvolvimento profissional. Nesse processo, mentor e mentorado participam voluntariamente. Comparando a tutoria com a mentoria, aponta algumas diferenças em relação a essa última: o papel mais ativo do profissional que recebe o apoio do mentor; as necessidades e problemas não estão previamente delimitados na mentoria e o fato desta constituir-se a partir de uma relação mais simétrica, entre profissionais (VÉLAZ DE MEDRANO, 2009, p. 212-3).

Pode-se afirmar que a mentoria fundamenta-se nos pressupostos da aprendizagem colaborativa, caracterizada, entre outros aspectos, pela interação entre pares, pela definição de objetivos compartilhados, numa relação dialógica, implicando em engajamento mútuo e

corresponsabilidade, mas com autonomia no processo (TORRES & IRALA, 2014).

Cornejo (2009) ao explicitar as características de um programa de acompanhamento aos professores iniciantes desenvolvido pela Universidade Católica do Chile, denominado Programa de Apoio à Inserção Profissional (PAIP), realizado entre 1999 e 2001, destaca como fatores fundamentais a realização de ações de acompanhamento entre os iniciantes e o professor colaborador, numa relação horizontal e formativa, propiciando a reflexão colaborativa e a transformação das práticas docentes.

Os propósitos da mentoria, segundo Marcelo (2009), evidenciam a importância de incluir experiências formativas centradas na prática, nas necessidades dos estudantes, na participação em projetos de inovação e no intercâmbio com outros professores iniciantes. Destaca, também, que o apoio aos iniciantes deve ser assumido como um compromisso de toda a escola, e não apenas do(s) mentor(es).

Essas considerações evidenciam a necessidade de se refletir sobre as características e atuação desses profissionais que assumem o papel de mentores nos programas de inserção à docência.

A MENTORIA COMO ESTRATÉGIA DE APOIO AOS INICIANTES: O QUE AS INVESTIGAÇÕES APONTAM

Como resultados da investigação, objetivamos identificar como concebem a mentoria, a partir da explicitação dos objetivos dos programas de apoio, sua organização e funções atribuídas aos mentores, visando apontar possíveis contribuições e limites nos processos de inserção docente. Desse modo, o exame realizado aponta que as pesquisas examinadas referidas ao programa da UFSCAR mantêm a concepção e as funções dos mentores semelhantes. Porém, cada uma das pesquisas aborda questões distintas sobre o trabalho de mentoria desenvolvido, que serão apresentadas na medida em que contribuem para compreender melhor os objetivos e concepções relacionados ao programa.

SITUANDO AS PESQUISAS

Ferreira (2005) desenvolveu uma pesquisa-intervenção, sendo que a intervenção consistiu na implementação de um programa formativo junto aos iniciantes a partir do estabelecimento de uma relação dialógica com a pesquisadora, que atuou como mentora. Essa relação dialógica objetivou ajudar os professores iniciantes a identificar e analisar suas dificuldades, orientá-los quanto às dúvidas no processo de ensino e na sua inserção e relacionamento na escola, auxiliando-os a refletir sobre o que faziam e pensavam.

A pesquisa de Rinaldi (2006) pautou-se na implementação da formação continuada dos mentores, inserindo a informática em seu processo de

aprendizagem profissional. Assim, o foco de sua pesquisa refere-se às contribuições da informática nesse processo.

Já a dissertação de Bueno (2008) caracterizou-se como auto-estudo (a pesquisadora foi uma das professoras iniciantes atendidas pelo Programa) e teve por objetivo analisar suas aprendizagens no período. A pesquisa teve como fonte de dados as mensagens trocadas por ela e pela mentora, a partir de temas como alfabetização e indisciplina, além de dados extraídos do seu diário de classe, que foram analisados procurando explicitar as demandas e inquietações da prática docente.

O objetivo da pesquisa de Migliorança (2010) foi analisar as aprendizagens de três professoras iniciantes durante a participação no referido Programa. Os dados foram coletados no espaço de relacionamento da mentora e sua iniciante, no ambiente do Programa e organizados na forma de três estudos de caso. A autora participou do programa como auxiliar de pesquisa, denominada especialista. Cada especialista tinha como responsabilidade acompanhar detalhadamente a interação de duas ou três mentoras com os iniciantes.

A dissertação de Pieri (2010) constituiu-se também como estudo de caso. O foco da pesquisa foi uma estratégia formativa desenvolvida no Programa de Mentoria, denominada Experiências de Ensino e Aprendizagem (EEAs), construídas conjuntamente entre as iniciantes e sua mentora, a partir de dificuldades específicas indicadas pela iniciante. O propósito foi verificar se as aprendizagens foram duradouras e se repercutiram em outros contextos e fases da vida profissional.

Masseto (2014) realizou sua pesquisa recentemente, objetivando a análise das contribuições do Programa para a formação dos professores atendidos. As análises envolveram dados obtidos durante a realização do programa e também a aplicação de questionários e entrevistas com ex-participantes. A autora aponta a contribuição positiva do Programa para as aprendizagens dos iniciantes e para o enfrentamento das dificuldades vivenciadas no início da carreira. Na avaliação das participantes, um dos aspectos positivos foi o fato de o Programa ser à distância, permitindo mais tempo para realização das atividades e possibilitando maior abertura para cada docente expor suas dificuldades, sem ter que contá-las para alguém da escola e correr o risco de ser mal compreendido.

A outra pesquisa examinada, relacionada ao PADI, iniciou em 2012 e contou com a participação de 40 professores de Educação Física em início de carreira. Constituiu-se a partir de um projeto de extensão da UNESCO e se estruturou por meio da pesquisa-ação, considerando três fases: 1) exploração geral da comunidade, a partir de estudo descritivo, objetivando construir um espaço de relação e confiança entre os professores; 2) identificação das necessidades básicas e 3) estratégia educativa (etapa de desenvolvimento do trabalho). Nessa fase, foram organizados encontros quinzenais com os professores iniciantes, sistematizando suas experiências de ensino-aprendizagem por meio de debates organizados por mentores a partir de temas relacionados à docência.

A ORGANIZAÇÃO DOS PROGRAMAS E AS FUNÇÕES DO MENTOR

De acordo com investigação realizada o Programa de Mentoria Online da UFSCar envolveu três fases: a) familiarização das professoras iniciantes com suas mentoras; b) desenvolvimento das temáticas e dos projetos; c) desligamento e encerramento da participação. Cada professora iniciante era acompanhada por uma mentora, porém, cada mentora dava apoio e acompanhava mais de uma iniciante, buscando atender suas necessidades específicas. As iniciantes não atuavam, necessariamente, na mesma rede de ensino, o que sugere que as demandas, apesar de terem aspectos comuns, eram distintas. A formação era totalmente *online*, fundamentada numa concepção que considera os participantes como aprendizes ativos, responsáveis por sua própria aprendizagem (MASSETO, 2014).

Rinaldi (2006, p. 4) destaca que:

o modelo de mentoria adotado tem como eixo metodológico a reflexão crítica sobre a própria prática e os contextos onde trabalham, de modo que possam refletir sobre suas ações e realizar mudanças de forma responsável, comprometida e sustentada.

É importante acrescentar que o trabalho formativo estava contextualizado no local de trabalho dos iniciantes, entendendo-se o contexto não como espaço físico, mas como a atuação dos mentores a partir das necessidades de cada professor, em cada escola específica (MIGLIORANÇA, 2010, p. 16)

Além disso, são características do programa: i) a interação entre mentor e professor iniciante é exclusivamente on-line, ou seja, a formação não ocorre no ambiente escolar; ii) não foram realizadas observações da prática, sendo esta narrada pelo iniciante ao seu mentor; iii) a interação é colaborativa, a partir das necessidades de cada iniciante; assim, não tem apenas um foco de interação (o programa mantinha um conjunto de conteúdos e atividades que poderiam ser discutidas a partir das necessidades dos iniciantes); iv) o apoio emocional ocorre, mas não é foco das interações; v) o mentor busca indicar caminhos e não dar respostas, objetivando a construção da autonomia profissional do iniciante; vi) o conhecimento do professor iniciante é o objeto de reflexão e análise (MIGLIORANÇA, 2010, p. 67).

Quanto aos os objetivos a serem atingidos pelas mentoras, são indicados: i) auxiliar os iniciantes na construção de sua carreira; ii) proporcionar o autoconhecimento, autoestima e autoconfiança dos novatos; iii) contribuir para a formação de professores reflexivos; iv) promover a melhoria da ação docente e permanência nas escolas e na carreira; v) ajudar os iniciantes a superar suas dúvidas, angústias e temores frente às dificuldades didático-pedagógicas, organizacionais e disciplinares (PIERI, 2010, p. 16)

Esses dados permitem inferir uma concepção de mentoria fundamentada nos pressupostos da aprendizagem colaborativa, com a preocupação de atender os iniciantes em suas necessidades, a partir das especificidades dos contextos de atuação, buscando contribuir para a

construção da autonomia e para o desenvolvimento profissional docente. As palavras de Ferreira confirmam essa ideia:

Por meio da análise de suas ações e pensamentos, auxiliados pela mentora, o programa tentou fazer com que os professores iniciantes pudessem compreender seu atual ciclo profissional e suas necessidades, suas dificuldades, as influências do contexto escolar nas suas formas de agir e pensar, desenvolver-se profissionalmente e também construir práticas pedagógicas comprometidas com a aprendizagem dos alunos (FERREIRA, 2005, p. 6).

Nos fundamentos da pesquisa, essa autora aponta três perspectivas de atuação dos mentores: humanista, centrada nas questões emocionais, tendo como foco a competência individual e o desenvolvimento pessoal do iniciante; aprendizagem situada, em que o foco é o suporte técnico dado pelo mentor ao iniciante, tendo como preocupação a busca de respostas aos problemas imediatos da prática; e a perspectiva construtivista crítica, que defende que o conhecimento dos iniciantes seja desenvolvido como um processo contínuo, por meio de pesquisas colaborativas e dentro do contexto de ensino; mentor e professor iniciante são vistos como agentes de mudança, na perspectiva de um ensino transformador (WANG & ODELL, 2002, *apud* FERREIRA, 2005). Pelo exposto, podemos inferir que a atuação dos mentores, no referido programa, aproxima-se mais de uma concepção construtivista crítica, embora tenha outras características presentes.

Pieri (2010, p. 601) amplia essa caracterização, ao sistematizar um quadro relacionando os tipos de organização, características e objetivos da mentoria, com base em Marcelo (1999) e em alguns autores citados por Wang e Odell (2002). A partir de Marcelo (1999), aponta: i) programas centrados no contexto da escola em que o iniciante atua; ii) centrado na assessoria de mentores a partir de estratégias diversas, como seminários, observação de práticas, análise de casos e microensino; e iii) voltado para a reflexão e análise crítica da própria prática, a partir de diários, gravação de aulas dos iniciantes, leitura e discussão de materiais formativos. Já com base nos autores citados por Wang e Odell (2002), destaca a atuação dos mentores como: guias locais (auxiliam os iniciantes no gerenciamento de problemas mais imediatos, suavizando a fase de indução); companheiros educacionais (incentivam os iniciantes a descobrir como os alunos pensam e a justificar suas ações); ou agentes de mudança (constroem redes colaborativas com os iniciantes, auxiliando-os a romper o isolamento a que são submetidos). Entre outras características, a autora destaca a possibilidade de os mentores atuarem a partir da transmissão de conhecimentos sobre o ensino, da transformação do conhecimento, objetivando a reformulação das práticas ou com base numa perspectiva reflexiva, em que o conhecimento do professor iniciante é objeto de reflexão e análise.

Novamente, essa caracterização permite tecer considerações sobre a concepção e as funções da mentoria. Apesar da existência de “modelos” diversos, observamos que as características do Programa da UFSCar permitem situá-lo a partir de concepções de ensino-aprendizagem, de formação docente e da própria mentoria que se relacionam a uma

perspectiva de promoção do desenvolvimento profissional do iniciante. Outra questão que destacamos refere-se à flexibilidade do currículo desse Programa, na medida em que se pautava nos interesses e necessidades dos professores atendidos. A afirmação abaixo evidencia que o programa foi sendo revisto e novas ações foram introduzidas com essa finalidade:

As EEAs [Experiências de Ensino Aprendizagem] foram introduzidas no Programa de Mentoria com o intuito de direcionarem melhor o projeto de formação das iniciantes. Essa estratégia colocou a importância de os novatos planejarem, desenvolverem e avaliarem suas atividades profissionais e de as mentoras orientarem e acompanharem de perto esse processo. Elas aprenderam com as iniciantes sobre a realidade das escolas e sistemas de ensino de que participavam e também iam se desenvolvendo como formadoras de professores, o que era experiência inicial para algumas (PIERI, 2010, p. 9).

Essa colocação mostra, também, que tanto as iniciantes quanto as mentoras aprenderam e se formaram nesse processo. Miglioranza (2010, p. 15) destaca que as mentoras tinham liberdade de condução do seu trabalho, desde que atendidos os objetivos do programa. Elas recebiam apoio semanal do grupo de pesquisadores da UFSCar e das outras mentoras, especialistas e estudantes vinculados ao programa.

No artigo que explicita a organização do PADI, os autores apontam que o mesmo “parte da ideia de que os professores constantemente buscam compreender a cultura escolar onde estão inseridos, e, através de um processo reflexivo, procuram entender a sua prática educativa e construir sua identidade como professores de Educação Física”. Afirmam, ainda, que o programa “busca contribuir para que o processo de desenvolvimento docente, que acontece no âmbito da escola, seja um processo crítico, reflexivo, levando-os [os iniciantes] a compreender melhor a sua prática educativa na cultura escolar onde estão inseridos” (MANFIOLETTI; ROSA; BLASIUS; CARDOSO & MEDEIROS, 2014, n.p.).

Nesse sentido, considerando que ambos os programas mantêm os mesmos aportes teórico metodológicos, observamos uma aproximação em relação às suas concepções. Contudo, os objetivos do PADI são distintos: i) Compreender como ocorre a socialização do professor de Educação Física Iniciante na cultura escolar; ii) Identificar como os professores de Educação Física se apropriam dos saberes docentes e como estes são mobilizados na prática educativa; iii) Compreender o processo de construção da identidade dos professores de Educação Física iniciantes na carreira docente; iv) Conhecer os movimentos que tencionam as condições de trabalho com o desenvolvimento docente dos professores de Educação Física iniciantes (PADI, 2016).

Do mesmo modo, a metodologia do PADI é desenvolvida de modo diverso do Programa da UFSCar. O processo de trabalho se desenvolveu em três módulos, em que foram trabalhados temas como: início da docência, desenvolvimento profissional docente, trabalho e cultura docente, identidade profissional e cultura escolar, entre outros. A partir desses temas, eram realizados debates e reflexões entre os mentores e os iniciantes, com o objetivo de levá-los “a pensar sobre a sua metodologia de

ensino e qual objetivo assumir em suas aulas com seus estudantes, auxiliando assim em uma reflexão crítica da realidade em que está inserido” (MANFIOLETTI *et al*, 2014, n.p.).

De acordo com os autores, esses debates eram gravados e constituíram-se como subsídio para produção de textos acadêmicos. Cada professor iniciante também possuía seu diário de campo, denominado Blog de Campo, onde expunha suas impressões, dúvidas, além de registrar as tarefas solicitadas nos encontros mensais. Os diários também serviram de registro sobre os momentos marcantes do processo de inserção à docência.

Considerando o exposto, percebemos que as ações dos mentores eram distintas em cada programa. Além disso, o PADI possui uma organização curricular mais fechada, com temáticas pré-definidas a serem trabalhadas em cada módulo, em comparação com o currículo mais flexível do Programa da UFSCar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise das ações de mentoria realizadas no programa de apoio desenvolvido na UFSCar e no PADI evidencia que ocorreram contribuições aos processos de inserção docente, independentemente dos objetivos e das distintas formas de efetivação. As discussões a partir da investigação indicam questões a destacar, como a importância da preparação dos mentores: apenas a experiência docente não é suficiente para a mentoria. Há necessidade de que estes profissionais recebam formação específica para o desempenho da função, de modo a atender as necessidades dos iniciantes, considerando os diferentes contextos em que atuam. Características pessoais também são necessárias para a função, como empatia e capacidade de escuta.

Apontamos, também, alguns limites no processo de inserção profissional, no atual contexto educacional brasileiro: para além dos programas analisados, não foram encontradas evidências de processos formativos voltados à mentoria, como ocorre por exemplo no contexto chileno (CORNEJO, 2009) ou português (LEITE, 2012). Deixar a responsabilidade desse processo somente para as equipes escolares significa desconsiderar a importância e complexidade da questão. Nessa direção, não conseguimos perceber evidências de que as escolas ou redes de ensino em que os iniciantes atuavam estivessem envolvidas ativamente nos processos de inserção.

Outra questão a destacar refere-se à atuação dos mentores numa relação dialógica e reflexiva, fundamentada numa perspectiva colaborativa, voltada para o desenvolvimento profissional do iniciante. Essa concepção de mentoria, embora presente nos dois programas, permite levantar algumas indagações: como esses programas são concebidos e avaliados pelas escolas e redes de ensino onde os professores atuavam? Como a mentoria e o papel do mentor são considerados nesses contextos?

Por fim, destacamos que ambos os programas se constituíram a partir da atuação de grupos de pesquisa vinculados às universidades. Considerando a indicação de que o programa da UFSCar foi encerrado em

2008 e que o PADI está desativado, cabe apontar a preocupação com a descontinuidade das ações para apoio aos professores iniciantes, na medida em que não se constituem como políticas de estado. Ainda, tendo em vista que o atual Plano Nacional de Educação contém uma estratégia específica voltada ao acompanhamento dos professores iniciantes, questionamos: sob que concepção esse trabalho está sendo pensado? Como e em que condições será implementado nos estados e municípios?

Além das inquietações apresentadas, essas questões apontam preocupações a serem consideradas e evidenciam, também, a necessidade de novas pesquisas sobre os processos de inserção docente, visando aprofundar o estudo e o debate sobre o tema, na realidade brasileira.

Limits and possibilities in the actions of mentors in teaching professional integration processes

ABSTRACT

This paper aims to analyze the possible contributions from mentors in teaching integration processes, in view of the professional development of beginning teachers. It considers as questions: What mentoring concept is present in existing teacher induction programs in the Brazilian reality? What are the limits and possibilities of the mentors' actions in the teacher integration processes? Research is based on the systematic review studies type, of a qualitative approach, based on the indications of Ferreira (2002), Romanowski and Ens (2006), Vosgerau and Romanowski (2014) focusing on content analysis (Bardin, 1995). The data collection was done at CAPES data bank, from 2004 to 2014, using descriptors for the professional integration of teachers, beginning teachers and mentoring. The theoretical contributions take as reference the contributions of Marcelo (1999; 2009; 2010); Gatti (2012), Day (2001), Reali, Tancredi and Mizukami (2008), Cornejo (2009), among others. The results show that there are few programs aimed at the professional development of beginning teachers in Brazil, and of these programs only two have mentor monitoring. These two programs emphasize that mentoring is characterized by the support of more experienced teachers and with specific training for the role; this support brought contributions for professional learning and development of beginning teachers; the main limits are related to little involvement of the school staff in the teacher integration process and discontinuity of programs. Finally, it is shown that policy definition has not yet occurred to support beginning teachers in the Brazilian context.

KEYWORDS: Beginning teachers. Mentoring. Teacher induction programs. Professional teacher development.

Limites y posibilidades de la actuación de mentores en los procesos de inserción profesional docente

RESUMEN

Este artículo tiene como objetivo analizar las posibles contribuciones de los mentores en los procesos de inserción docente, en la perspectiva del desarrollo profesional de los profesores iniciantes. Considera como cuestiones: ¿Qué concepción de mentoría está presente en los programas de inserción docente existentes en la realidad brasileña?, ¿Cuáles son los límites y posibilidades de actuación de los mentores en los procesos de inserción docente? La investigación es del tipo estudios de revisión sistemática, de abordaje cualitativa, tomando como base las indicaciones de Ferreira (2002), Romanowski y Ens (2006), Vosgerau y Romanowski (2014), con enfoque en el análisis de contenido (Bardin, 1995). La recopilación de datos fue hecha en el banco de la CAPES, en el período de 2004 a 2014, con uso de los descriptores: inserción profesional de profesores, profesores principiantes y mentoría. Los aportes teóricos tienen como referencia las contribuciones de Marcelo (1999; 2009; 2010); Gatti (2012), Day (2001), Reali, Tancredi y Mizukami (2008), Cornejo (2009), entre otros. Los resultados revelan la existencia de pocos programas direccionados al desarrollo profesional del profesor iniciante en el Brasil, y de estos programas apenas dos cuentan con acompañamiento de mentoría. En estos dos programas se resalta que la mentoría se caracteriza por el apoyo de un docente más experimentado y con formación específica para la función; ese apoyo ha traído contribuciones para el aprendizaje y desarrollo profesional de los iniciantes; los principales límites se relacionan a la poca implicación de los equipos escolares en el proceso de inserción docente y a la discontinuidad de los programas. Finalmente, se verifica que no ha ocurrido una definición de políticas para el apoyo a los iniciantes en el contexto brasileño.

PALABRAS-CLAVE: Profesores iniciantes. Mentoría. Programas de inducción a la docencia. Desarrollo profesional docente.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, M. A. D. Políticas e programas de apoio aos professores iniciantes no Brasil. **Cadernos de Pesquisa**. 42 (145). pp. 112-129. jan./abr. 2012. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/cp/v42n145/08.pdf>. Acesso em 20 jun. 2015.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1995.

BUENO, A. H. **Contribuições do programa de mentoria do portal dos professores-UFSCAR: auto-estudo de uma professora iniciante**. São Carlos: UFSCar. Dissertação (mestrado). 97f. 2008.

CORNEJO A, J. Implementación y desarrollo de una experiencia de apoyo a la iniciación docente de profesores en Chile. In: MARCELO, C. **El profesorado principiante. Inserción a la docência**. Barcelona. Ediciones Octaedro, p. 99-154, 2009.

CURITIBA. **Anais do IV Congresso Internacional sobre Professorado Principiante e inserção profissional à docência**. Curitiba: Ed. UTFPR. 2014. Cd-rom.

DAY, C. Os professores enquanto investigadores. In: DAY, C. **Desenvolvimento profissional de professores**. Lisboa: Editora Porto, pp. 47-84, 2001.

FERREIRA, N. S. A. As pesquisas denominadas “estado da arte”. **Educação e Sociedade**. São Paulo, ano 23, 79 pp. 257-272, ago, 2002.

FERREIRA, L. A. **O professor de educação física no primeiro ano da carreira: análise da aprendizagem profissional a partir de um programa de iniciação à docência**. São Carlos: UFSCar. Tese (doutorado). 216p. 2005.

GATTI, B. A. O início da carreira docente: formas de entrada, primeiras experiências profissionais e políticas educacionais. **Anais do III Congresso Internacional sobre Professorado Principiante e Inserción Profesional a la Docencia**. Santiago do Chile. n.p. 2012, Cd-rom.

LEITE, T. O Programa de formação dos mentores: conceção e planeamento. **Ensaio: Aval. Pol. Públ. Educ.**, Rio de Janeiro, 20 (76), pp. 459-480, jul./set. 2012.

MANFIOLETTI, R. M., ROSA, S. N., BLASIUS, J., CARDOSO, V. D. & MEDEIROS, C. R. O Programa de Acompanhamento ao início da docência: contribuições para a prática educativa de professores de Educação Física. **Anais do IV Congresso Internacional sobre Professorado Princiante e Inserção Profissional à Docência**. Curitiba: Ed. UTFPR. 2014. Cd-rom.

MARCELO GARCIA, C. **Formação de professores – Para uma mudança educativa**. Portugal: Porto Editora, 1999.

MARCELO, C. El **professorado princiante**. Inserción a la docência. Barcelona. Ediciones Octaedro, 2009.

MARCELO, C. O professor iniciante, a prática pedagógica e o sentido da experiência. **Formação Docente**. Belo Horizonte. 02 (03). pp. 11-49, ago./dez. 2010. Disponível em: <http://formacaodocente.autenticaeditora.com.br>. Acesso em 10 jun. 2013

MASSETO, D. **Formação de professores iniciantes: o programa de mentoria online da UFSCar em foco**. São Carlos: UFSCar. Dissertação (mestrado). 242p. 2014.

MIGLIORANÇA, F. **Programa de mentoria online da UFSCar e desenvolvimento profissional de três professoras iniciantes**. São Carlos: UFSCar. Tese (doutorado). 347p. 2010.

PADI. **Programa de Acompanhamento Docente no Início da Carreira para Professores de Educação Física**. Disponível em: <http://www.unesc.net/portal/capa/index/354/6719> Acesso em 26 fev. 2016;

PIERI, G. S. **Experiências de ensino e aprendizagem: estratégia para a formação online de professores iniciantes no programa de mentoria da UFSCar**. São Carlos: UFSCar. Dissertação (mestrado).177f. 2010.

REALI, A. M. M. R., TANCREDI, R. M. S. P. & MIZUKAMI, M.G. N. Programa de mentoria on-line: espaço para o desenvolvimento profissional de professoras iniciantes e experientes. **Educação e Pesquisa**. São Paulo. 34 (1), pp. 77-95. jan./abr, 2008.

RINALDI, R. P. **Informática na educação: um recurso para a aprendizagem e desenvolvimento profissional de professoras mentoras**. São Carlos: UFSCar. Dissertação (mestrado).196f. 2006.

ROMANOWSKI, J. P. & ENS, R. T. As pesquisas denominadas do tipo "estado da arte" em educação. **Revista Diálogo Educacional**, (6), pp.37-50. 2006.

TORRES, P. L.; IRALA, E. A. Aprendizagem colaborativa na prática. In: TORRES, P.L. (org.) **Complexidade: redes e conexões na produção do conhecimento**. Curitiba, SENAR, pp. 61-94. 2014.

VAILLANT, D. & MARCELO, C. **Ensinando a ensinar: as quatro etapas de uma aprendizagem**. 1ª. Ed. Curitiba: Ed. UTFPR, 2012.

VÉLAZ DE MEDRANO, C. Competencias del profesor-mentor para el acompañamiento al profesorado principiante. **Profesorado – Revista de curriculum y formación del profesorado**. 13 (1). pp. 209-229. 2.009

VOSGERAU, D. S. R.& ROMANOWSKI, J. P. Estudos de revisão: implicações conceituais e metodológicas. **Diálogo Educacional**. Curitiba, Champagnat, v. 14, n. 42, jan./jun. 2014.

Recebido: 01 out. 2016.

Aprovado: 16 nov. 2016.

DOI: 10.3895/rtr.v1n2.4696

Como citar: MIRA, M. M., ROMANOWSKI, J. P. Limites e possibilidades da atuação de mentores nos processos de inserção profissional docente. **R. Transmutare**, Curitiba, v. 1, n. 2, p. 179-195, jul./dez. 2016. Disponível em: <https://periodicos.utfpr.edu.br/rtr/article/view/4696>. Acesso em: XXX.

Correspondência:

Marília Marques Mira

Rua Imaculada Conceição, 1155 - Prado Velho, Curitiba - PR, 80215-901

Direito autoral: Direito autoral: Este artigo está licenciado sob os termos da Licença Creative Commons-Atribuição 4.0 Internacional.

