

**PROGRAMA DE MENTORIA *ONLINE* DA UESB:
Reflexões sobre o início da carreira docente**

ERICA AUGUSTA SOARES MENDES¹

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA-UESB

LÚCIA GRACIA FERREIRA²

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA - UESB

RENATA PEREIRA SOUSA BRANDÃO³

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA-UESB

LUCIMAR GRACIA FERREIRA⁴

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA - UFBA

Resumo: O objetivo deste artigo é apresentar as reflexões do início da carreira docente, sob a égide do Programa de Mentoria *Online* da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. Este Programa é visto como uma ferramenta que promove amparo formativo aos professores em inserção na carreira. Para alcance do proposto, a metodologia seguiu a revisão bibliográfica de autores e autoras que discursam a respeito desta temática. Os resultados apresentados demonstram que ao entrar na profissão, o/a novo/a professor/a atravessa por dificuldades que associam aspectos como crenças, valores, ausência de saberes específicos de seu labor, angústia, medo, dentre outros elementos que impactam/influenciam o Desenvolvimento Profissional Docente, bem como a permanência ou ruptura na/com a profissão. Desta forma, os programas de mentoria tem cada vez mais se consolidado como uma alternativa que dá subsídios para construção identitária, uma ação promissora que tem como alvo aprendizagens múltiplas e alcança o bem-estar dos professores.

Palavras-chave: Aprendizagem da docência. Início da carreira docente. Programa de Mentoria *Online*.

Abstract: The objective of this article is to present reflections from the beginning of my teaching career, under the auspices of the Online Mentoring Program at the State University of Southwest Bahia. This Program is seen as a tool that provides training support to teachers entering their career. To achieve what was proposed, the methodology followed the bibliographic review of authors who spoke about this topic. The results presented demonstrate that when entering the profession, young teachers go through difficulties that associate aspects such as beliefs, values, lack of knowledge specific to their work, anguish, fear, among other elements that impact/influence Teaching Professional Development, as well as the permanence or rupture in/with the profession. In this way, mentoring programs have increasingly consolidated themselves as an alternative that provides support for identity construction, a promising action that targets multiple learning and achieves the well-being of teachers.

Keywords: Teaching learning. Beginning of the teaching career. Online Mentoring Program.

INTRODUÇÃO

A docência é uma atividade que demanda diversos saberes e fazeres, uma profissão que necessita estar sempre em pauta, pois, é influenciada pelas mudanças que a sociedade

Seminário Gepráxis, Vitória da Conquista – Bahia – Brasil, v. 9, n. 19, p. 2389 - 2403, maio, 2024.

atravessa. De acordo com Lopes e Rhoden (2023) é importante mantê-la em foco devido às transformações que ocorrem de geração a geração e no cenário educacional. Ao mesmo tempo em que se submete às alterações externas, ela exerce pertinente papel na/para formação de cidadãos nas dimensões tecnológica, política, cultural, social e moral, portanto, os dilemas vividos pelo professor do ontem não são os mesmos do professor do hoje, processo este que o coloca numa condição de formação ininterrupta.

Em seu caminho profissional, o/a docente atravessa por etapas que são essenciais ao seu pertencer à atividade laboral, são ciclos importantes para o amadurecimento profissional. Cada fase possui características próprias, sendo a entrada na profissão aquela de maior criticidade. O início da carreira docente é apontada como o período de maior complexidade, autoras como (Ferreira 2014; 2017), (Reali; Tancredi; Mizukami, 2008), (Reali; Barros; Marini, 2022), (Souza 2009), (Cruz; Carvalho; Coelho, 2022) relatam que a inserção na docência é impactada pela insegurança, vulnerabilidade, medo e pelo conhecimento abstrato sobre a realidade escolar. (Souza, 2009, p. 38) afirma ser “[...] um momento profícuo para mudanças e desenvolvimento profissional”, fase que precisa de maiores cuidados, mas, também é marcada por intensas aprendizagens.

É nesta fase que o/a professor/a começa um processo de reflexão e de reajustes, num movimento de adequar-se às demandas da sala de aula, de seus alunos, da cultura da escola e do ser profissional. Coadunamos com (Tardif 2005, p. 82) ao explicar que “[...] o início da carreira representa também uma fase crítica em relação às experiências anteriores e aos reajustes a serem feitos em função das realidades do trabalho [...]”. Esta também é uma etapa de escolhas em que o professor diante deste choque com diversas experiências, decide se continua na profissão ou segue pelo abandono da mesma.

Ferreira (2014; 2017; 2023) apresenta o Modelo Brasileiro da Carreira Docente (MBCD), apontando os primeiros cinco anos como o período da iniciação, momento em que o professor traz para a sala de aula as aprendizagens ligadas à sua graduação, as experiências e exemplos que teve em seu percurso como estudante. Segundo a autora, nesta passagem de aluno para docente, ele/a sofre os primeiros impactos com realidade, faz experimentos entre o que dá certo e errado; é um período de transformações (Ferreira, 2017, p. 83) “[...] comportamentais, afetivas, sociais, na personalidade e atitudinais [...]”. O professor precisa aprender a lidar com esta explosão de sentimentos independente de sua formação, ao mesmo tempo em que carece de desempenhar as exigências curriculares e buscar entrosamento no ambiente escolar.

No começo tudo é muito difícil e o/a professor/a necessita de acolhimento e amparo formativo, pois, ele/a não possui os trejeitos da profissão que só se constroem com a experiência. Ferreira (2014; 2017; 2023) explica que a partir dos dez anos em efetivo exercício, o/a professor/a adquiriu estabilidade, a profissão faz parte de si e, possui elementos docentes favoráveis a serem compartilhados com os jovens profissionais. Para (Carmo 2021, p. 57) ao conhecimento do professor experiente são atribuídos “[...] o caráter pessoal e privado, a capacidade de transformar as representações no percurso profissional e, ainda, com a divulgação das experiências bem-sucedidas, contribuir para a formação dos futuros professores [...]”. Essa bagagem docente é uma importante ferramenta que dá condições aos professores lidarem com as especificidades e imprevistos da sala de aula.

Identificada esta lacuna entre a formação inicial e a inserção na docência, a Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), por meio do Centro de Pesquisa e Estudos Pedagógicos (CEPEP) e o Observatório da Docência *Campus* Itapetinga (BA), desenvolvem desde 2021 o Programa de Mentoria *Online* (PMO) - Construir Docência (CONSTRUDOC) por meio de uma plataforma digital, promovendo aprendizagem da docência (UESB, 2021, n. p). O PMO viabiliza a troca formativa entre professores iniciantes efetivos ou contratados da Educação Básica com até cinco anos de exercício na docência, e professores mentores (experientes) com mais de dez anos de trajetória profissional. Intenta-se com este Programa que o/a professor/a novato/a aprenda a docência mais próxima da realidade, aliando teoria-prática-criatividade, em uma ação de formação profissional contínua. Segundo (Nóvoa 1992, p. 18) o “incremento de experiências inovadoras e a sua disseminação pode revelar-se extremamente útil e consolidar práticas diferenciadas de formação contínua [...]”, permitindo uma apropriação das novas formas de ensino e aprendizagem que o professor do século XXI venha a se deparar.

O objetivo deste artigo é apresentar as reflexões do início da carreira docente, sob a égide do Programa de Mentoria *Online* da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). Este Programa é visto como uma ferramenta que promove amparo formativo aos professores em inserção na carreira. Esta produção científica está vinculada a uma pesquisa em desenvolvimento cadastrada no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED) nível Acadêmico Mestrado da (UESB). Para alcance do proposto, a metodologia seguiu a revisão bibliográfica de autores e autoras que discursam a respeito desta temática. Os resultados apresentados demonstram que ao entrar na profissão o professor, atravessa por dificuldades que associam aspectos como crenças, valores, ausência de saberes específicos de seu labor, angústia, medo, dentre outros elementos que impactam/influenciam o Desenvolvimento

Profissional Docente, bem como a permanência ou ruptura na/com a profissão. Desta forma, os programas de mentoria tem cada vez mais se consolidado como uma alternativa que dá subsídios para construção identitária, uma ação promissora que projeta aprender os trejeitos da docência e alcança o bem-estar dos professores.

Professores iniciantes: a fase crítica da docência

Os primeiros cinco anos são o período em que o professor passa pela fase de adaptação à profissão, é nesse momento que o iniciante se vê numa situação de sofrimento, intensas transformações, sente-se solitário, constata a ausência de preparo, é atingido pelas incertezas, não consegue dissociar sua ação das circunstâncias, vive numa sobrecarga física, psicológica e cognitiva, pois, tem dificuldade de gerir o tempo para as atividades que precisa desempenhar, acentuam-se o estresse, as aflições, o choro, a ansiedade, (Ferreira 2014; 2017); (Reali; Tancredi; Mizukami, 2008); (Souza, 2009), dentre outros fatores que nos fazem considerá-la como a fase crítica da docência.

As ocorrências desta fase para (Lopes e Rodhen, 2023, p. 11) “[...] são de tamanha significância que podem moldar o profissional, [...], a fragilidade da carreira que se inicia é tanta, que ela pode vir ao seu fim em decorrência das experiências do professor durante este período [...]”. Neste espaço de tempo o/a docente traz consigo o conhecimento das disciplinas da formação acadêmica, as marcas de sua historicidade enquanto estudante, inclina-se a imitar os colegas e estão mais suscetíveis às rupturas e abandonos da profissão.

Ao chegar à escola, a insegurança de não saber a docência não é a única questão que este/a profissional precisa lidar, pois, conforme Esteve (1995) os professores ao serem inseridos no ambiente escolar, estes/as novatos/as deparam-se com a hierarquia dos/das professores/as que se valem de sua antiguidade e os direcionam para as piores turmas e os piores turnos, agravando os dilemas deste início de carreira.

Outro fator que pode ser somado como obstáculo, parte do pressuposto da instabilidade local, ora está em uma escola, ora em outra, ou seja, quando este/a professor/a estaria começando a construir saberes – ainda que fragmentados - precisa se readaptar a outro ambiente, a outras aprendizagens, a outras formas de desenvolver-se. A respeito desta asserção Reali, Barros e Marini (2022) explicam que cada turma de alunos é única e com peculiaridades específicas, e a rotatividade em que o professor iniciante é submetido a cumprir, rompe com os alicerces que auxiliam edificar seus saberes.

Souza (2009) explica que estes incidentes que acometem o professor em início de carreira, caso não sejam bem administrados, seguidos de apoio pelos colegas mais experientes e de um acolhimento pela instituição que venha a trabalhar, acarreta sérios danos na construção da identidade deste/a docente que estreia sua profissão. Para (Souza, 2009, p. 39) “[...] o professor novato fica à mercê da sorte, podendo ou não conseguir superar a fase (da) adaptação que está confrontando [...]”, por isso, ao se sentir solitário sem ter com quem buscar respostas para suas dúvidas, acaba por aproximar a prática da teoria acadêmica.

Para Ferreira (2017) o início da carreira docente é a fase de desafios que levam à sobrevivência, o professor sente-se num combate com a profissão, onde ele precisa - em meio a luta – encontrar soluções para exercer a docência, ou seja, ele aprende na prática. Ainda que ele/a não consiga compreender, estes elementos fazem parte do seu desenvolvimento profissional. Reali; Tancredi; Mizukami (2008) explicam que neste período tendem a concentrar suas ações na aceitação pelos colegas da instituição, em dar conta das atividades mais imediatas, em gerir o controle disciplinar dos alunos ao invés de compreender o processo de ensino-aprendizagem num todo. É uma fase que expressa ânimo, alento, vontade, porém, devido ao contexto que vivencia, logo esta robustez é convertida em fragilidade e desesperança.

Sendo a fase crítica, a entrada na docência é uma via de mão dupla que seguem caminhos paralelos, se por um lado o/a professor/a atravessa momentos ruins, por outro, é o período que ele/a segue um estilo com uma *práxis* democrática, está aberto ao debate, a reflexão, um importante momento para mudanças e aprendizagens. Para Perrenoud (2002) este momento favorece a compreensão por meio da consciência e do diálogo, esclarece que se os professores veteranos automatizam seus gestos cotidianos, os iniciantes valorizam cada aprendizagem forjada na luta com a profissão, e isto o conduz a uma constante busca por socorro que condicione aprender os elementos da docência.

Neste íterim de aprender a profissão que o PMO da UESB, se configura como um pilar, um suporte aos professores iniciantes contribuindo para sua adaptação e desenvolvimento profissional. Afirmam (Silva, Bomfim e Carmo 2020, p. 42), ao discursarem que “aceitar diferentes formas de concepção do currículo, nos leva também a acolher diferentes formas de condução da prática docente [...]”, assim o entendemos como um veículo em que são tomados caminhos possíveis na construção da identidade docente, favorecendo a permanência, amenizando as dificuldades e provocando melhorias na qualidade do ensino.

A docência é uma atividade dinâmica e cheia de imprevistos, que sofre interferências do contexto da sala de aula, da relação com os alunos, das imposições do cenário educacional. Concordamos com (Reali, Tancredi e Mizukami, 2008, p. 81) que para atuarem neste dinamismo os/as docentes precisam construir uma “[...] base de conhecimento, composta por conhecimentos de diferentes tipos e natureza, que sustentam seus processos de tomada de decisões [...]”, desta forma, os programas de mentoria permitem que o professor iniciante esteja mais ciente destas inferências, construindo um alicerce de conhecimentos.

Nesta proposta de indução, são trabalhadas especificidades da prática escolar em que o/a professor/a iniciante adquire segurança para atuar, ou seja, vão se solidificando ações em que ele/a desenvolve em seu cotidiano na sala de aula. Segundo Ferreira (2021c) o Processo de Indução Docente (PID) se caracteriza pelas aprendizagens desenvolvidas através da interação entre um mentor (professor experiente) e ou mais professores iniciantes, que podem ocorrer presencial, *online* ou híbrido. Ferreira (2021c, p. 5) define a indução docente como um:

[...] acompanhamento formativo, relacional e compartilhado [...] um investimento nas necessidades formativas e práticas do professor que está vivenciando a inserção profissional [...] um planejamento [...] um apoio aos professores, pois, os ajudam a conhecer e enfrentar os problemas.

O programa foi alicerçado sobre seis pilares com a finalidade de (Ferreira *et al.* 2022, p. 5) “[...] contribuir com a formação de professores, a partir da indução profissional, estimulando processos de reflexão sobre a formação e autoformação que possibilitem repensar a docência [...]”. Cada etapa foi estritamente pensada de maneira a acolher e alcançar docentes que tivesse o interesse em dar continuidade à sua formação. Conforme adaptação à Ferreira (2021) e Ferreira *et al.* (2023), a primeira fase, o planejamento consolidou-se através de estudo de textos com a intenção de promover um espaço de aprendizagem por meio de atividades e dinâmicas, em que os mentores, através da escuta pudessem ofertar soluções às demandas reais trazidas pelos professores novatos para o Ambiente Virtual de aprendizagem (AVA).

A segunda, direcionou-se à abertura de edital de seleção por meio da página do (CEPEP) para professores experientes (efetivos) com mais de 15 anos em exercício na Educação Básica, ter nível superior e ter flexibilidade para participar das ações do Programa. Para os professores iniciantes o perfil se constituía em ser professor da rede pública de Educação, ter até cinco anos de atuação na profissão, ter graduação em nível superior e dispor de tempo para os encontros de formação. Os/as interessados/das devem preencher um formulário construído especificamente para cada segmento com perguntas pessoais e profissionais. A terceira etapa

direcionou-se para a formação de professores mentores, que após selecionados, participavam de um treinamento através de encontros virtuais sediado pelo Observatório da Docência e Diversidade, com atividades e avaliação. Neste momento, os professores eram instruídos a participarem de outros encontros com a equipe do PMO, onde pudessem ser discutidos o desenvolver do processo de mentoria.

A quarta fase, a “Execução das atividades *on-line* de mentoria” Ferreira *et al.* (2023) se estabeleceu com contato entre os professores mentores e iniciantes pelo AVA, neste espaço trabalham por meio (Ferreira *et al.* 2023, p. 6) de “[...] casos de ensino, construção e desenvolvimento de experiências de ensino e aprendizagem, reflexão sobre a prática, auxílio em questões específicas, dilemas e dificuldades [...]”, ou seja, através do currículo aberto e das especificidades reais da sala de aula, o mentor ofereceria orientação e acompanhamento através da troca formativa. Nesta fase foi solicitado o registro escrito dos encontros contendo todo o percurso: atividades, aprendizagens, dúvidas, caminhos tomados, desabafos, choros, dentre outros elementos que serviriam para entender o programa.

Na avaliação constituindo a quinta fase, foi aplicado um questionário aos professores mentores e iniciantes com a perspectiva de trazerem seus olhares para as ações do Programa. A análise de dados foi o alicerce do sexto pilar do programa, trouxe fundamento para as pesquisas que discursam sobre o Programa de Mentoria *Online* da UESB. É evidente que um Programa como este foi idealizado com a perspectiva de ações benéficas à docência e que promovem aos novos professores terem acesso a conhecimentos que somente com a experiência é possível se apropriar. Aos professores experientes foi dada a oportunidade de não se sentirem esquecidos ao se aproximarem da finalização da carreira, pois, reafirmamos com Carmo, (2021) os seus saberes são valiosos e precisam se tornar públicos

Ao trazerem as suas dificuldades para o PMO, os docentes estão desenvolvendo a prática de aprender a trabalhar de forma múltipla, visto que, são distintas as áreas do conhecimento que integram a profissão. (Reali, Tancredi e Mizukami 2008, p. 79) explicitam que na atualidade ensinar está interligado ao “[...] entendimento do outro, dos estudantes, da matéria, da pedagogia, do desenvolvimento do currículo, das estratégias e técnicas associadas com a facilitação da aprendizagem para o outro, entre outros aspectos [...]”. Neste contexto, percebemos os programas de mentoria como um elo que conecta a aprendizagem fragmentada da graduação e o início da carreira docente, associando elementos que favorecem o desenvolver da profissão docente por meio dos saberes da experiência.

O/A professor/a precisa estar com a sua formação em movimento, para que ele/a não venha a ser surpreendido/a em sua trajetória profissional, pois, enfatizamos que todo segmento professoral sente os impactos da docência, porém, é na inserção que se acentuam os dilemas da profissão, visto que a formação nos cursos de licenciatura não deu a eles/as fórmulas e manuais para lidar com contextos reais. Por isso, reafirmamos que estes/as professores/as precisam de ações promissoras que os coloquem em conexão com a profissão e que projetam o aprendizado da docência. Neste contexto, a formação continuada para (Cruz; Carvalho; Coelho, 2022, p. 198-199) contribui “[...] com o fortalecimento da profissão docente, sobretudo no início da carreira, fase que inspira maior cuidado [...]”, e isto garante que os recém chegados à profissão tenham acesso a conhecimentos da prática pedagógica pelo viés da experiência com outros professores que já passaram pelos mesmos problemas, pois, pelo tempo de serviço construíram bases sólidas de conhecimentos suscetíveis de serem compartilhadas.

É nesse sentido que PMO da UESB foi implementado no segundo semestre de 2021, com a intenção de amenizar as mazelas dos professores em início de carreira, pós-pandemia da Covid-19, mas, que se consolidou como mais uma alternativa que proporciona diversas aprendizagens por meio de conhecimentos e técnicas oriundos da prática educacional, pois, é na escola que se constrói “eu professor/a”, em meio às dificuldades, erros e acertos.

Portanto, o programa de mentoria é uma assertiva em que são atenuadas as peculiaridades desta fase inicial viabilizando a construção de (Reali; Tancredi; Mizukami, 2008, p. 82) “[...] uma base de conhecimentos sólidos e compatível com as demandas da sociedade em relação à escola”. O entendemos como uma prática mobilizadora de aprendizagem que permite edificar alicerces docentes que permeiam a prática pedagógica promovendo mudanças que refletem no ensino, na aprendizagem e no DPD.

O DPD convida a compreendê-lo pelo prisma de Ferreira (2021) como um processo em movimento que associa vários elementos: carreira, crenças, costumes, princípios, desenvolvimento, formação, etc., é carregado de variações, não é “estanque”, influencia e é influenciado durante a trajetória profissional, sofre diversas alterações, rupturas, incidências do mal-estar docente, mas, também recebe contribuições da valorização pessoal, profissional, do cuidado, dentre outras características do bem-estar docente. Ele absorve todos os aspectos que o professor vivencia, experiencia, sofre e aprende. É ele quem vai dando condições de serem organizadas e encaixadas as peças ao longo da carreira, refletindo em conhecimento, segurança, subsidiando a construção de múltiplos *habitus* para trabalhar.

O saber professoral tem em sua essência elementos que bem estimulados, potencializam a ação docente propiciando que os/as professores/as aprendam a tornar os conhecimentos ensináveis. Conforme (Carmo 2021, p. 35) aprender a docência pelo viés “dos estudos do cotidiano (escolar) se justifica, assim, por permitir que se encontre no heterogêneo, isto é, nos saberes que permeiam a ação dos professores”, saberes construídos através de processos que assegurem o desenvolvimento de conhecimentos, viabilizando a formação de um profissional que tenha múltiplas habilidades e competências, desencadeando naquele que promove uma aprendizagem que tenha sentido e significado para os alunos.

O PMO conduz a formação contínua destes novatos na profissão de professor, coadjuvando para que estes profissionais recebam/tenham segundo Cruz; Carvalho; Coelho, (2022) acompanhamento e assessoramento formativo. De acordo com as autoras, este Programa aspira atender as singularidades de cada docente (Cruz; Carvalho; Coelho, 2022, p. 202) “[...] atentando para suas necessidades [...] (respeitando) seus processos de crescimento pessoal, profissional e acadêmico”. É relevante ter a consciência de que nesta profissão não se anda só, compreendendo que os programas de mentoria tem se tornado grandes aliados ao desenvolvimento do professor. Um espaço em que pela interação do mentor e iniciantes são trabalhados o material e o imaterial dos conhecimentos e práticas escolares da docência, favorecendo para que eles/as tornem-se reflexivos e críticos, resolvendo as mazelas da própria prática pedagógica, possibilitando que através da ação conjunta ocorram melhorias no DPD.

Os/As professores/as carecem de estar com a formação em constante transformação, recebendo amparo e assessoramento evolucionar e o PMO da UESB se estabelece como um meio para que estas ações sejam concretizadas, em forma de uma educação libertadora e emancipatória, visto que para Cruz, Carvalho e Coelho (2022) a formação é um solo fértil para reflexão e ação auxiliando o crescimento. Esta última demanda/exige continuidade na formação, um movimento que é sentido por todos, mas as especificidades são individuais. 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.

O PMO está integrado à Legislação nº 14.681 de 18 de setembro de 2023, que institui a Política de Bem-Estar, Saúde e Qualidade de Vida no Trabalho e Valorização dos Profissionais da Educação (Brasil, 2023) e fundamenta as ações do programa, uma vez, que trazem em seus

incisos V, VI, IX e X, as regulamentações sobre a promoção de ações educativas que estimulam o desenvolvimento contínuo do aprendizado por meio dos programas de mentoria.

Também constitui uma política de Desenvolvimento Profissional Docente pela Lei nº 14.817, de 16 de janeiro de 2024 que Estabelece Diretrizes para a Valorização dos Profissionais da Educação Escolar Básica Pública (Brasil 2024). Nesta legislação integram-se aspectos que asseguram à categoria docente direcionar sua ação além da prática na sala de aula, para investir tempo em formação, estudos, planejamento, por intermédio de programas de formação continuada. Isto pode ser percebido nos artigos a saber (Brasil 2024):

[...]

Art. 3º A valorização dos profissionais da educação escolar básica pública contemplará:

[...]

II – formação continuada que promova a permanente atualização dos profissionais;

[...]

Art. 4º Os planos de carreira dos profissionais da educação escolar básica pública contemplarão as seguintes diretrizes:

[...]

b) requisitos para progressão que estimulem o permanente desenvolvimento profissional;

[...]

III – melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem.

[...]

Art. 5º A formação continuada para a atualização dos profissionais da educação escolar básica pública, promovida e estimulada pelos respectivos sistemas de ensino por meio de programa permanente com planejamento plurianual, contemplará:

I – vinculação com as necessidades de qualificação dos profissionais nas diversas áreas específicas de atuação, inclusive em nível de pós-graduação;

II – oferta de atividades que promovam o domínio do conhecimento atualizado e das metodologias de ensino mais modernas e a elevação da capacidade de reflexão crítica sobre a realidade educacional e social;

III – universalidade de acesso a todos os profissionais da mesma rede de ensino, com licenciamento periódico remunerado;

IV – coerência com os objetivos e com as características das propostas pedagógicas das escolas da rede de ensino;

V – valorização da escola como espaço de formação dos profissionais;

VI – devido credenciamento e qualidade das instituições formadoras.

É possível notar avanços nas legislações educacionais brasileira que incentivem aos seus trabalhadores investir em formação. Estas trazem aos docentes uma esperança profícua, pois, falar sobre valorização dos professores, dentro do contexto das políticas públicas é de extrema importância, uma vez que, a exigência de um novo profissional demanda aprender da melhor forma a profissão e essa reestruturação da carreira gera efeitos positivos tanto para os profissionais que já atuam na área, quanto para os/as futuros/as estudantes que queiram inserir-se na profissão. Afirma Lira (2013) que uma boa remuneração para os/as docentes pode ser, além da ascensão do *status* da profissão, torna-se condição essencial de atração e permanência para os/as jovens que tenham interesse em ingressar na carreira do magistério.

Seminário Gepráxis, Vitória da Conquista – Bahia – Brasil, v. 9, n. 19, p. 2389 - 2403, maio, 2024.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A profissão docente perpassa por fases fundamentais da profissão, uma dessas fases, é o início da carreira docente, momento de tensão, insegurança e também de aprendizagem e reflexão. Os Programas de Mentoria vieram proporcionar a estes/as professores/as bases sólidas para lidar com o processo inicial da carreira docente. Este início faz-se importante por tratar de processos de reconhecimento identitários do professor, pois, tende a provocar impactos da realidade na sala de aula e na sua profissão.

Dessa forma, sabemos que todo início de carreira é difícil, por isso, se sentir acolhido por profissionais experientes que fazem parte do programa de mentoria faz uma diferença enorme para o processo formativo. É a partir daí que os desafios vão sendo superados, e se constituindo em experiência através de seus pares.

Assim, a construção do Programa de Mentoria *Online* da UESB, é tão importante nesta fase da carreira docente. O compartilhamento de informações entre os professores mais experientes, ajuda os/as iniciantes a se sentirem mais seguros, protegidos, amparados e cientes da função do ser professor em início de carreira. Este estudo cumpriu a proposta do objetivo quando traz reflexões sobre o início da carreira docente, e de como o Programa de Mentoria *Online* da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) ajuda neste processo.

2399

Através dessas reflexões sobre o início da carreira docente e sua inserção no Programa de Mentoria *Online*, vem consolidando suas vivências do processo formativo, configurando-o como uma formação continuada dentro da sala de aula. A escola se torna seu próprio campo de pesquisa, momento crucial para o professor iniciante se manter na carreira ou evadir da mesma.

Portanto, assim como na carreira docente, o Programa de Mentoria *Online* também passa por fases, e cada uma delas é muito importante para chegar ao objetivo proposto, pois, proporciona aprendizado para o iniciante, bem como para aquele que se encontra em fim de carreira. Este programa deve permanecer não somente na UESB, mas, estender para tantas outras universidades, a fim de ajudar os profissionais da Educação Básica, tanto iniciantes como veteranos.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei nº 14.681 de 18 de setembro de 2023. **Institui a Política de Bem-Estar, Saúde e Qualidade de Vida no Trabalho e Valorização dos Profissionais da Educação.**

Disponíveis em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2023-2026/2023/lei/114681.htm .
Acesso em 01/10/2023.

BRASIL. Lei nº 14.817, de 16 de janeiro de 2024. **Estabelece diretrizes para a valorização dos profissionais da educação escolar básica pública.** Disponíveis em:
https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2023-2026/2024/lei/114817.htm#:~:text=LEI%20N%C2%BA%2014.817%2C%20DE%2016,da%20educa%C3%A7%C3%A3o%20escolar%20b%C3%A1sica%20p%C3%BAblica. Acesso em 01/02/2024

CARMO, Edinaldo Medeiros. **Saberes docentes na produção do conhecimento escolar em aulas de Biologia.** Edições UESB Vitória da Conquista. 2021, p. 21-63.

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. set/dez. 2022, p. 197-214. Disponível em:
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. 2023.

ESTEVE, José Manuel. Mudanças Sociais e função docente. In: **Profissão Professor**. 2. ed. Lisboa: Porto Editora, 1995. p. 93-124.

FERREIRA, Lúcia Gracia. Desenvolvimento profissional docente: percursos teóricos, perspectivas e (des)continuidades. **Revista Educação em Perspectiva**, Viçosa, MG, v. 11, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufv.br/educacaoemperspectiva/article/view/9326> . Acesso em: 12 jul. 2022.

FERREIRA, Lúcia Gracia. Desenvolvimento profissional e carreira docente: diálogos sobre professores iniciantes. **Revista Acta Scientiarum. Education**. Maringá, v. 39. n. 1. p. 79-89, jan./mar., 2017. Disponível em:
<https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciEduc/article/view/29143>. Acesso em: 15 abr. 2022. Acesso em: 20 fev. 2023.

FERREIRA, Lúcia Gracia. Programa de mentoria online: uma proposta de indução docente. **Revista de Estudos em Educação e Diversidade (REED)**. Itapetinga, v.2. n. 6. out./dez 2021c. p. 1-22. Disponíveis em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/reed/article/view/10113> . Acesso em 22/01/2023.

FERREIRA, Lucia Gracia; SANTOS, Idêvia Santos; 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 e Formação**, v. 8, 2023. Disponível em:
<https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/10046> . Acesso em: 22 jan. 2024.

LIRA, Ildo Salvino de. A desvalorização do trabalhador docente brasileiro: o que dizem os documentos oficiais? **Revista Profissão Docente**. Uberaba, v. 13, n.29, p. 63-72, jul. dez,

Seminário Gepráxis, Vitória da Conquista – Bahia – Brasil, v. 9, n. 19, p. 2389 - 2403, maio, 2024.

2013. Disponíveis em : <https://revistas.uniube.br/index.php/rpd/article/view/625> . Acesso em 01/02/2024.

LOPES, Letícia Almeida. RHODEN, Juliana Lima Moreira. Professor iniciante: os desafios do início da carreira. **Revista de Iniciação à Docência**, v. 8, n. 1, 2023. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/rid/article/download/12388/8021/41056>. Acesso em: 22 jan. 2023.

NÓVOA, Antônio. Formação de professores e profissão docente. **Os professores e sua formação**. Editora Dom Quixote. Lisboa. 1992.

PERRENOUD, Philippe. A prática reflexiva: chave da profissionalização do ofício. **A prática reflexiva do ofício de professor: profissionalização e razão pedagógica**. Porto Alegre: Artmed, 2002, p.11-25.

REALI, Aline Maria Medeiros de Rodrigues. BARROS, Bruna Cury de. MARINI, Carolina. Programas de Mentoria da UFSCar dirigidos a professores iniciantes: uma síntese qualitativa das diferentes ofertas. **Educação: Teoria e Prática**, v. 32, n. 65, 2022. Disponível em: <https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/educacao/article/view/16530> . Acesso em: 09 jun. 2023.

REALI, Aline Maria Medeiros de Rodrigues. TANCREDI, Regina Maria Simões Puccinelli. MIZUKAMI, Maria das Graças Nicoletti. Programa de mentoria online: espaço para desenvolvimento profissional de professoras iniciantes e experientes. **Revista Educação e Pesquisa**. v. 34 (1), 2008, p. 77-95. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/dX7vwLWWpMmmbkBkJxNHczG/abstract/?lang=pt> . Acesso em 09 mai. 2022.

2401

SILVA, Anderson Moreira da; BOMFIM, Celina Gabriela Leite; CARMO, Edinaldo Medeiros. O Desenvolvimento Profissional Docente e suas relações com as condições de trabalho, o currículo e a autonomia. **Questões Contemporâneas sobre a Profissão Docente**. Vitória da Conquista: Edições UESB, 2020. p. 231-246.

SOUZA, Dulcinéia Beirigo de. Os Dilemas do Professor Iniciante: Reflexões sobre os cursos de formação inicial. **Revista Multidisciplinar da UNIESP**. Saber Acadêmico, n. 8, 2009, p. 35-45. Disponível em: <https://uniesp.edu.br/sites/biblioteca/revistas/20180403122844.pdf>. Acesso em: 20 mai. 2023.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 5. ed. 2005.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA. **Uesb lança programa de mentoria on-line para professores da educação básica**, em 2021. Disponível em: <http://www.uesb.br/noticias/uesb-lanca-programa-de-mentoria-online-para-professores-da-educacao-basica/> . Acesso em: 20 dez. 2023.

Autora 1:



Érica Augusta Soares Mendes

Mestranda em Educação - PPGEd pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia; Membro do CEPEP - Centro de Pesquisa e Estudos Pedagógicos - UESB Itapetinga – Bahia; Pós-Graduada em Gestão Escolar e Coordenação Pedagógica pela FAVENI; Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB

Email: ericaoliveiraeaso@gmail.com

Lattes: <https://lattes.cnpq.br/0742058491405124>

Orcid: <https://orcid.org/0009-0008-4988-531X>

Autora 2:



Lúcia Gracia Ferreira

Professora da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB) e da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). Pós-doutora pela UFBA. Doutora em Educação pela UFSCar. Possui graduação em Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Formação de Professores, Docência, Pedagogia Universitária, Desenvolvimento Profissional, Educação e Linguagem. Orienta estudos relativos aos temas da Docência Universitária, Desenvolvimento profissional de professores, Identidade, Saberes e práticas docentes

Email: luciagferreira@hotmail.com

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2208995326703695>

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-3655-9124>

2402

AUTORA 3



Renata Pereira Sousa Brandão

Graduada em Pedagogia- UESB; Graduada em Educação Especial e Inclusiva- Instituto Prominas; Especialista em Atendimento Educacional Especializado (AEE); Especialista em Neuropsicopedagogia e Psicopedagogia Clínica e Institucional- Faculdade Única; Especialista em Gestão de Pessoas- FTC; Especializanda em Análise do Comportamento Aplicada (ABA) – Faculdade Única; Mestranda em Educação- PPGED UESB; Professora de AEE da Rede Municipal de Vitória da Conquista- BA.

Email: renataspbrandao@gmail.com

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3300809903504039>

Orcid: <https://orcid.org/0009-0000-7183-1280>

Autora 4:



Lucimar Gracia Ferreira

Doutoranda em Educação pela Universidade Federal da Bahia (UFBA), Salvador. Mestre em Educação pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), Vitória da Conquista. Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), Itapetinga. Graduada em Letras Vernáculas pela Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC), Ilhéus. Especialização em Educação Especial e Inclusiva pela Faculdade Educacional da Lapa (FAEL), Vitória da Conquista. Graduada em Letras-Libras pela Universidade Leonardo da Vinci (Uniasselvi), Vitória da Conquista. Membro do Grupo de Pesquisa e Estudos Pedagógicos (GPEP) - UESB e do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação, Didática e Ludicidade (GEPEL) - UFBA. Realizo estudos na área de Educação, com ênfase em Formação de Professores e Práticas pedagógicas docentes (Alfabetizadoras), Educação Especial, Inclusiva e Atendimento Educacional Especializado (Libras).

Email: lucimargracia@hotmail.com

Lattes: <https://lattes.cnpq.br/2085017310415412>

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-2152-735X>