

COMO VAI, JOVEM PROFESSOR? O RECRUTAMENTO DE FISIOTERAPEUTAS NÃO LICENCIADOS PARA O CARGO DE PROFESSOR

HOW IS IT GOING, YOUNG TEACHER? THE RECRUITMENT OF UNLICENSED PHYSICAL THERAPISTS FOR THE POSITION OF PROFESSOR

Dartel Ferrari de Lima (ORCID: 0000-0002-3633-9458)¹
Lohran Anguera Lima (ORCID: 0000-0002-8303-5588)²
Duiliany Schultz (ORCID: 0000-0001-6598-1186)¹
Tamara Cardoso André (RCID: 0000-0002-0700-1896)³

RESUMO

Este artigo reflete sobre a formação continuada para a capacitação pedagógica de professores para cursos de Fisioterapia. A graduação de fisioterapeutas tem como objetivo primordial, e por vezes único, o desenvolvimento de conhecimentos técnicos e científicos de determinada ciência; enquanto os cursos de licenciatura tratam de problemas atinentes ao ensino e à aprendizagem. O objetivo é compreender a formação do professor do curso de Fisioterapia, problematizando o ingresso, na carreira docente, de fisioterapeutas recém-formados, com experiência profissional limitada aos estágios vivenciados em curso de Licenciatura. Apresenta um perfil sociodemográfico dos fisioterapeutas professores e reflete algumas adversidades psicossociais para o alcance da excelência profissional na docência. Encerra propondo e justificando o estabelecimento da mentoria docente como estratégia acolhedora para valorizar a formação continuada do professor.

Palavras-chave: Mentores; Fisioterapeuta; Esgotamento psicológico; Docente.

Autor Correspondente
Dartel Ferrari de Lima
e-mail: darteferrari07@gmail.com

ABSTRACT

This article reflects on the continuing education for the pedagogical training of professors for Physical Therapy courses. The graduation of physical therapists has as its primary goal, and sometimes its only one, the development of technical and scientific knowledge of a given science, while undergraduate courses deal with problems related to teaching and learning. This article aims to understand the training of the professor of the Physical Therapy course, problematizing the entry into the teaching career, of recently graduated physiotherapists, with a professional experience limited to the internships experienced in Graduation courses. It presents a sociodemographic profile of physical therapist professors and reflects some psychosocial adversities to achieve professional excellence in teaching. It ends by proposing and justifying the establishment of teaching mentoring as a welcoming strategy to value the continued education of the professor.

Keywords: Mentors; Physical Therapists; Burnout, Psychological; Faculty.

¹ Programa de Pós-Graduação de Educação em Ciências e Educação Matemática, Universidade Estadual do Oeste do Paraná;

² Departamento de Ortopedia e Traumatologia – Cirurgia da Coluna, Santa Casa de Misericórdia, São Paulo;

³ Programa de Pós-Graduação em Ensino, Universidade Estadual do Oeste do Paraná.

INTRODUÇÃO

No Brasil, a formação continuada para professores de Fisioterapia reconhece, na dinâmica do ensino-aprendizagem e nas expectativas da sociedade em relação às instituições de ensino, a necessidade de manter perene a formação do docente, para que as novas motivações possam ser compreendidas, permitindo a participação ativa do professor em sua construção e implementação. Desse modo, as políticas de orientação e os modelos de treinamento docente devem desenvolver dispositivos direcionados a favor da demanda das partes interessadas¹.

Apesar dos esforços que são empreendidos, os modelos de treinamento docente nem sempre atendem às necessidades do fisioterapeuta(professor) não licenciado. A impressão é de haver grande distância entre expectativas dos professores e realidade operacional. O investimento em treinamento ainda parece não ser prioridade dos planos político-pedagógicos de muitas instituições que ofertam vagas ao curso de Fisioterapia².

Por trás das dificuldades contingentes, a carência de treinamento continuado aos professores de Fisioterapia parece ligada às atribuições das condições gerais da profissão docente, que demanda por visibilidade e identidade profissional, seja pelas precárias condições salariais, seja pela inquietação do risco de subemprego³.

Nessa perspectiva, este artigo tem como objetivo compreender a formação do professor do curso de Fisioterapia, problematizando o ingresso, na carreira docente, de fisioterapeutas recém-formados, com experiência profissional limitada aos estágios vivenciados em curso de licenciatura.

Fisioterapeutas docentes não licenciados

Os cursos de licenciatura tratam de problemas atinentes ao ensino e à aprendizagem, enquanto as demais áreas, como a Fisioterapia, têm como objetivo primordial, e por vezes único, o desenvolvimento de conhecimentos técnicos e científicos de determinada ciência.

Tardif⁴ alerta para a necessidade de estudos sobre o ensino de áreas específicas, problema que, segundo o autor, torna-se relevante diante da crescente profissionalização da atividade de docência universitária. Por isso, postula a necessidade de que professores universitários, das mais diversas áreas, realizem pesquisas sobre as próprias práticas de ensino, construindo uma epistemologia da prática profissional:

Chamamos de epistemologia da prática profissional o estudo do conjunto dos saberes utilizados realmente pelos profissionais em seu espaço de trabalho cotidiano para desempenhar todas as suas tarefas. Damos aqui à noção de “saber” um sentido amplo, que engloba os conhecimentos, as competências, as habilidades (ou aptidões) e as atitudes, isto é, aquilo que muitas vezes foi chamado de saber, saber-fazer e saber-ser [...]⁴⁽²⁵⁵⁾.

A partir do autor, podemos refletir criticamente sobre a formação do professor universitário de Fisioterapia. A formação do fisioterapeuta se dá de acordo com a Resolução do Conselho Nacional de Educação e da Câmara de Educação Superior, Resolução nº 4, de 19 de fevereiro de 2002, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Fisioterapia. O art. 6º das Diretrizes define os conteúdos que devem ser contemplados nas graduações em Fisioterapia, divididas da seguinte forma: Ciências Biológicas e da Saúde; Ciências Sociais e Humanas; Conhecimentos Biotecnológicos; Conhecimentos Fisioterapêuticos. Conhecimentos acerca da educação estão contidos no parágrafo que define os conteúdos de Ciências Sociais e Humanas:

II - Ciências Sociais e Humanas – abrange o estudo do homem e de suas relações sociais, do processo saúde-doença nas suas múltiplas determinações, contemplando a integração dos aspectos psico-sociais (grafia mantida conforme o original), culturais, filosóficos, antropológicos e epidemiológicos norteados pelos princípios éticos. Também deverão contemplar conhecimentos relativos as políticas de saúde, educação, trabalho e administração⁵⁽¹¹⁾.

Nas Diretrizes Curriculares que orientam os cursos de bacharelado em Fisioterapia, há obrigatoriedade de conteúdo atinente à educação, o que se expressa, também, na determinação de obrigatoriedade de estágio curricular com supervisão docente e exigência de que os cursos de graduação em Fisioterapia tenham seus projetos pedagógicos

construídos, coletivamente, pelos seus docentes. Os projetos pedagógicos devem ser centrados nos alunos e apoiados no professor que media e facilita o processo de ensino e aprendizagem.

No Brasil, de modo geral, a formação de professores de Ensino Superior também passa pela pós-graduação *stricto sensu*, em nível de Mestrado e Doutorado. A Fundação ligada ao Ministério da Educação (MEC), Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), é responsável por consolidar, expandir e avaliar a pós-graduação no território nacional. Os cursos de Mestrado e Doutorado são divididos pela CAPES em 3 Colégios, 9 Grandes Áreas e 49 Áreas. Não há uma área específica de Fisioterapia⁶.

A graduação acadêmica do curso de Fisioterapia, entretanto, pertence à área da Saúde, que é uma grande área da CAPES, composto pelas seguintes áreas: Educação Física, Enfermagem, Farmácia, Medicina I, II e III, Nutrição, Odontologia e Saúde Coletiva⁶.

Recrutamento de jovens professores à docência

No Brasil, o recrutamento de jovens professores para cursos de bacharelado em Fisioterapia pode ser evidenciado por um dos poucos estudos populacionais sobre o tema conduzido por Souza⁷. O autor apresentou estudo sociodemográfico sobre jovens professores fisioterapeutas da região Sudeste, contratados por Instituições de Ensino Superior do âmbito privado. A amostra foi composta por 186 professores, com, no máximo, dois anos de exercício da docência. Para o conjunto da amostra, 88% dos participantes tinham idade de 23 a 28 anos, com frequência maior de mulheres (81%). Essa proporção já havia sido detectada por Backes⁸, no Rio Grande do Sul, onde 66% dos docentes do curso de Fisioterapia eram mulheres.

O maior percentual de professoras presentes no corpo docente dos cursos de Fisioterapia pode ser explicado, pelo menos em parte, pela maior frequência de acadêmicas e profissionais mulheres no curso em tela. Segundo o estudo de Barreto⁹, em 2014, no Brasil, foi verificado que, aproximadamente, 80% do total de

vagas oferecidas pelos cursos de Fisioterapia estavam ocupados por mulheres.

Ainda, segundo Souza⁷, 64% dos participantes tinham experiência de até dois anos na docência do Ensino Superior, sendo que um de cada quatro professores possuía formação até a especialização. A maioria dos inqueridos afirmou haver participado de capacitação de curta duração (média de 4 dias). À vista disso, embora o discurso de gestores institucionais pontue a qualidade do ensino como meta de excelência a ser alcançada, este ainda parece um fim não acabado¹⁰.

A oferta limitada de treinamento, ou a dedicação limitada dos profissionais ao treinamento (quando disponível), talvez seja reflexo do tipo de regime de trabalho contratado. A reduzida carga horária de trabalho tende à remuneração reduzida. Desse modo, pode ser compreendida pelo “fisioterapeuta professor” apenas como função complementar de renda. Isso ocorre principalmente nas instituições privadas de Ensino Superior. Corroborando essa premissa, o Censo da Educação Superior de 2018 retratou que, nas instituições privadas, há 42% de professores contratados em regime de tempo parcial e 30% em regime horista¹¹.

Os professores mais jovens, geralmente, são mais pessimistas em pontuar a sua produtividade quando são comparados a professores mais experimentados¹². Talvez a limitada preparação pedagógica, na graduação do fisioterapeuta, seja uma das causas desse desconcerto. A formação continuada, especialmente para esses docentes não licenciados, parece ter sucesso à medida que atende às necessidades particulares dos professores.

Afora as limitações pedagógicas, questões financeiras não podem ficar à margem dessa discussão. A expectativa de aumento de salários, por exemplo, alimenta o anseio de dois terços dos jovens professores como motivador ao aumento da dedicação à função docente¹³.

O primeiro reflexo que se observa sobre a expectativa do progresso (instantâneo) da qualidade do ensino mediado pelo aumento salarial parece uma visão um pouco ingênua para aqueles poucos familiarizados com as coisas das escolas. Notadamente, o discurso de que o aumento da produção docente ou da qualidade do ensino não se associada ao aumento de

salário também parece ingenuidade. A reivindicação de aumento de salário para docentes se justifica por servir de incentivo para que pessoas com melhores condições de domínio de conhecimentos concorram às vagas. Conseqüentemente, isso, com o passar do tempo, possibilitará surgir aquilo que ainda não é visto¹⁴.

De modo geral, parece desmotivadora a atitude da sociedade em relação à profissão de professor. Muito embora se reconheça que “a educação é o futuro da nação”, a profissão de professor, no Brasil, parece ser de pouco prestígio¹⁵. Ainda, no pior dos cenários à formação continuada do docente, a limitação de acesso e de permanência aos programas de verticalização acadêmica, na área de Fisioterapia (mestrado e doutorado), constitui barreira limitadora à ascensão docente.

O efeito da “porta giratória” na docência do Ensino Superior

A remuneração do professor universitário, principalmente em regimes de trabalho não integral, é pouco atrativa em relação à expectativa do emprego. Ser professor torna-se, para grande parte de jovens fisioterapeutas, uma ocupação secundária¹⁶.

Não raro, oportunidades profissionais surgem no campo técnico da profissão, fazendo o jovem professor acionar o efeito da “porta giratória”, ou seja, o constante fluxo de entrada e saída de professores em uma Instituição de Ensino Superior. Essa rotatividade é, quase sempre, prejudicial aos atores envolvidos no processo de ensino. A qualidade do corpo docente e da instituição de ensino refletem diretamente a qualidade do ensino oferecido¹⁷.

A escolha do caminho a ser priorizado (atuação técnica ou docente) forçará, inevitavelmente, o fisioterapeuta a decidir qual o domínio de aperfeiçoamento profissional que prevalecerá. A escolha poderá se conflitar com a outra não escolhida. Inusitados são os profissionais que conseguem equiparar as carreiras técnicas e de docência com mesmo alto nível de desempenho¹⁸.

A expectativa de jovens fisioterapeutas desejarem a carreira da docência

no Ensino Superior, muitas vezes, relaciona-se tanto com o desejo de autoafirmação pessoal ou profissional quanto com o desejo de afastar a impressão de tutela formada durante os anos de graduação¹⁹. Assim, nessa situação, uma condição de “alforria da fase estudantil” parece existir, independentemente da condição de ser ou não professor.

O estresse psicológico do jovem professor no início de carreira docente

O trabalho, em geral, é uma atividade que pode ocupar boa parte do tempo e da vida das pessoas. Para Dejours²⁰, nem todo trabalho é enriquecedor. Há momentos que o trabalhador pode ser sobrecarregado, e o labor se torna uma atividade sofrida e estressante.

O estresse laboral pode acarretar alterações psicofísicas ao trabalhador, comprometendo um ou mais aspectos de sua saúde. Segundo Evangelista²¹, a profissão de professor não é exceção à regra. O professor constantemente enfrenta os desafios tensos e peculiares da escola e do ensino, e a possibilidade de fracasso representa ameaça constante de sofrimento psicológico, de depressão e das consequências negativas que o quadro depressivo carrega²².

Para manter o bem-estar do docente e maximizar seu desempenho na profissão, faz-se necessário vigiar os impactos psicofísicos causados pelo trabalho docente. A falta de adaptação aos agentes estressores pode aproximá-lo da síndrome de burnout.

Para Menezes²³, essa síndrome se caracteriza por exaustão emocional, despersonalização e redução do desempenho no trabalho. Foi evidenciada maior prevalência dessa síndrome em profissionais mais jovens, quando comparado a seus pares mais experimentados. Muito provavelmente, o fenômeno é decorrente de os mais experientes serem capazes de recrutar recursos profissionais apaziguadores, aprendidos ao longo do tempo.

Montalvão²⁴ conduziu revisão sistemática da literatura acerca das causas da síndrome de burnout em docentes do nível superior, analisando 15 artigos publicados entre 2011 e 2015. A partir da revisão, concluiu que a síndrome foi mais prevalente em professores com menos de 40 anos de idade. Adicionalmente, Ramirez e colaboradores²⁵ observaram que menos de cinco anos de trabalho foram suficientes para fazer surgir sinais da síndrome.

A falta de habilidades em lidar com os agentes estressores pode justificar, em parte, a maior tendência do abandono do trabalho e da profissão de professor em consequência do esgotamento profissional. Uma das estratégias para amenizar o impacto estressante do trabalho docente é a utilização de mentoria docente²⁶.

A mentoria como instrumento de apoio ao jovem professor de Fisioterapia

Os professores de Fisioterapia mais jovens (como nós, um dia), muitas vezes procuram, sem sucesso, segurança em um referencial (colega experimentado) disposto a acompanhar o ensaio dos primeiros passos²⁷. Em termos de apoio, um guia experimentado parece oportuno para auxiliar a estruturação de um profissional (principalmente o não licenciado) no início de sua carreira docente. Essa preocupação se materializa no desejo de ser orientado.

A Inglaterra foi umas das pioneiras na orientação de professores iniciantes no Ensino Superior devido ao elevado índice de desistência dos professores durante os primeiros anos de exercício da profissão. A mentoria, idealizada para desenvolver a autoconfiança para o início do exercício da docência, facilita o desenvolvimento de estratégias diante do inesperado.

O mentor, a partir do ponto da visão de um jovem professor, é uma pessoa sem desejo de exercer controle profissional e que carrega prontidão pessoal para compartilhar experiências profissionais até que sejam superadas as dificuldades iniciais. O mentorado, como iniciativa educacional,

poderia ser pensado para apoiar os jovens professores de Fisioterapia. A estabilidade e a eficácia do processo educacional dependem, em boa parte, de medidas que proporcionam condições de crescimento profissional. Um jovem professor experimentado, com frequência, desconforto como membro da equipe em que professores mais experientes têm perspectivas pedagógicas diferentes e não o reconhecem imediatamente como colega igual²⁸.

Assim, o processo de mentoria favorece romper o isolamento de novos professores e torná-los, progressivamente, independentes, dando-lhes os meios para construir suas próprias estratégias de enfrentamento. Atualmente, as possibilidades de atender a essa necessidade de adaptação são limitadas, e a diferença entre a importância das necessidades e a possibilidade de satisfazê-las é grande. Apenas raras necessidades de jovens professores são suficientemente satisfeitas²⁹.

O processo de apoio do mentorado, para acompanhar os passos iniciais do jovem professor de Fisioterapia no Ensino Superior, deveria se inspirar em um processo simbiótico de ensino, em que todos os elementos são favorecidos. Além dos benefícios transferidos ao jovem professor, o mentor cresce no processo de aprendizagem, desenvolvendo suas habilidades de negociação. A instituição, com isso, aumenta o nível de treinamento aos seus profissionais³⁰.

Na prática, é necessário construir relacionamentos de compreensão e confiança mútuos, definindo um círculo de responsabilidades, poderes dos sujeitos e identificando deficiências nas habilidades do jovem professor. Assim, a organização do apoio ao jovem professor deve manter um sentimento de satisfação comum, requerendo monitoramento contínuo de seu funcionamento, cuja análise pode fornecer informações sobre a necessidade de ajustes.

Finalmente, o mentor não deve se limitar à transferência de habilidades. Não deve se restringir à estrutura formal de um dia de trabalho. A introdução do jovem professor na equipe, a ajuda para entender

a cultura corporativa institucional e as tecnologias do trabalho podem oportunizar o progresso do ensino e o alívio psicológico do jovem professor de Fisioterapia.

CONCLUSÕES

Este estudo procurou identificar quais atribuições foram consideradas difíceis pelos jovens fisioterapeutas iniciados na carreira docente e quais foram os desajustes em termos de apoio no início de suas carreiras, a fim de melhorar a qualidade pedagógica e diminuir sofrimentos. A apresentação do contexto indica que a principal fonte de preocupação é com a disponibilidade e o gerenciamento da formação continuada do professor. Essas observações sublinham o sentimento de isolamento do iniciante em sua classe. Esse medo se desmaterializa na oportunidade de ser guiado por colegas mais experientes, um mentor. A inexistência de mentoria aos professores neófitos pode tornar a atividade docente mais sofrida e estressante. O processo de mentoria precisa romper o isolamento e tornar o jovem professor progressivamente independente e capaz de desenvolver novas estratégias diante do inesperado. Portanto, trata-se, aqui, de valorizar a formação continuada do professor como um meio privilegiado de treinamento, na tentativa de colocar os jovens professores em uma estrutura menos rígida, fornecendo capacidades críticas para a emancipação da docência.

REFERÊNCIAS

1. González González, MT, Cutanda López, MT. Formación continuada del profesorado, mejora de la enseñanza y de los aprendizajes del alumnado. *Revista mexicana de investigación educativa*. 2017;22(75):1095-1116.
2. Martín, WD. Formación del profesorado universitario, evaluación de la actividad docente, recursos y promoción profesional. *Estudios Pedagógicos XLII*. 2016;1: 65-85.
3. Donat-Roca, R, Sánchez-Socarrás, V, Camacho-Martí M. Formación online en fisioterapia. Experiencia de un diseño instruccional de aprendizaje mediante la plataforma virtual Moodle. *FEM*. 2015;18(1):27-34.
4. Tardif, M. *Saberes Docentes e Prática Profissional*. 10ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.
5. Brasil. Conselho Nacional de Educação/ Câmara de Educação Superior. Resolução CNE/CES 4/2002. Brasília: Diário Oficial da União, 4 de março de 2002. Seção 1, p. 11. [Acessado 2020 fev 10]. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES042002.pdf>
6. Brasil. Ministério da Educação Tabela de Equivalência CNPq/CAPES. [Acessado 2020 mai 20]. Disponível em: http://www.capes.gov.br/images/stories/download/avaliacao/TabelaAreasConhecimento_042009.pdf.
7. Souza, UF. Demographic distribution of Brazilian physiotherapists in the southeast region. *Physiotherapy*. 2020;108: No prelo.
8. Backes, VF, Thomaz, JR, Silva, FF. Mulheres docentes no Ensino Superior: problematizando questões de gênero na Universidade Federal do Pampa. *Cad. Ed. Tec. Soc*. 2016;9(2):166-181.
9. Barreto, A. A mulher no ensino superior distribuição e representatividade. *Cadernos do GEA*. 2014. Rio de Janeiro, RJ: FLACSO, GEA; UERJ, LPP, 2014.
10. Oliveira, BC, Cruz, SPS. Verticalização e trabalho docente nos institutos federais: uma construção histórica. *Rev. HISTEDBR on-line*. 2017;17(2), 639-661. [Internet]. [Acessado 2020 fev 10]. Disponível em: [fevhttps://doi.org/10.20396/rho.v17i2.8645865](https://doi.org/10.20396/rho.v17i2.8645865)
11. Brasil. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Censo da Educação Superior 2018: notas estatísticas. Brasília, DF: INEP, 2019.
12. Carlotto, MS. Síndrome de Burnout em professores: prevalência e fatores

- associados. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*. 2011;27(4):403-410.
13. Barbosa, A. Salários docentes, financiamento e qualidade da educação no Brasil. *Educação & Realidade*. 2014;39(2):511-532.
14. Gatti, BA, Barreto, ESS. Professores do Brasil: impasses e desafios. Brasília, DF: UNESCO, 2009.
15. Almeida, PA, Tartuce, GLBP, Nunes, MMR. Quais as razões para a baixa atratividade da docência por alunos do Ensino Médio? *Psicologia Ensino & Formação*. 2014;5(2):103-121.
16. Lima, MFEM, Lima-Filho, DO. Condições de trabalho e saúde do/a professor/a universitário/a. *Ciências & Cognição*. 2009;14(3):62-82.
17. Pereira Junior, EA, Oliveira, DA. Indicadores de retenção e rotatividade dos docentes da educação básica. *Cadernos de Pesquisa*. 2016;46(160):312-332.
18. Menegaz, JC, Backes, VMS, Cunha, AP, Francisco, BS. O bom professor na área da saúde: uma revisão integrativa da literatura. *Saúde & Transformação Social*. 2013;4(4):92-99.
19. Ferreira, LS. “Ser” ou “não ser” professora / professor? Eis uma questão em busca de respostas. *Educar em Revista*. 2016;59:175-192.
20. Dejours, C. A loucura do trabalho: estudo de psicopatologia do trabalho. 5ª ed. ampliada. São Paulo, SP: Cartaz, 1992.
21. Evangelista, MDS, Silva, RM, Kimura, CA. Síndrome de Burnout em docentes universitários da área de saúde de uma faculdade privada do entorno do Distrito Federal. *Revisa*. 2015;4(2):78-85.
22. Lima, D, Malacarne, V, Strieder, D. O papel da escola na promoção da saúde – uma mediação necessária. *EccoS – Revista Científica*. 2012;28:191-206.
23. Menezes, PCM, Alves, ESRC, Araújo Neto, AS, Davim, RMB, Guaré, RO. Síndrome de Burnout: avaliação de risco em professores de nível superior. *Revista de Enfermagem UFPE*. 1992;11(1):4351-4359.
24. Montalvão, CR, Cortez, LER, Milani, RG. Síndrome de burnout em docentes do Ensino Superior: revisão da literatura. *Anais Eletrônico do VIII Mostra Interna de Trabalhos de Iniciação Científica*, 2016. [Internet]. [Acessado 2020 mar 17]. Disponível em: https://www.unicesumar.edu.br/mostra-2016/wp-content/uploads/sites/154/2017/01/camila_ronchini_montalvao.pdf
25. Ramirez, DRC, Moreno, MP, Beltrán, CA, Perales, CA. Burnout y Work Engagement em Docentes Universitarios de Zacatecas. *Ciencia e Trabajo*. 2014;16(50):116-120.
26. Lima, DF, Lima, LA, Sampaio, AA. Análise da imagem e da condição de saúde de professores no Brasil. *Perspectivas em Diálogo*. 2020;7(15):94-101.
27. Roldão, MC, Leite, T. O processo de desenvolvimento profissional visto pelos professores mentores. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*. 2012;20(76):481-502.
28. Smit, T, du Toit, PH. Transforming beginner teacher mentoring interventions for social reform. *South African Journal of Education*. 2016;36(3):1-12.
29. Flores, MA Learning to be a teacher: mentoring, collaboration and professional practice, *European Journal of Teacher Education*. 2019;42(5):535-538.
30. Dalcin, L, Carlotto, MS. Síndrome de burnout em professores no Brasil: considerações para uma agenda de pesquisa. *Psicologia em Revista*. 2017;23(2):745-770.