

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA - LICENCIATURA

LIZA NUNES LIMA

O desenvolvimento da autonomia dos estudantes mentorados na plataforma de estudos *Me Salva!*

Trabalho de Conclusão de Curso

Porto Alegre
2023

LIZA NUNES LIMA

O desenvolvimento da autonomia dos estudantes mentorados na plataforma de estudos *Me Salva!*

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Comissão de Graduação do Curso de Pedagogia - Licenciatura da Faculdade de Educação, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia.

Orientador: Silvana Corbellini

Porto Alegre
2023

Agradecimentos

Agradeço primeiramente à minha família, que me deu todo o suporte no percurso da graduação. Em especial, agradeço minha mãe, Daniela, por sempre ter lutado para me dar o melhor e enfrentado muitas batalhas para que nós duas pudéssemos ter uma vida digna; ao meu marido, Victor, que entrou na minha vida na metade da minha jornada acadêmica e desde então foi o meu maior incentivador.

À minha querida orientadora, Prof.^a Silvana Corbellini, por me aceitar como orientanda, pela sua paciência, pelos ensinamentos e por todo apoio concedido na construção desta pesquisa.

Ao Me Salva!, onde tenho trabalhado e me desenvolvido desde 2019, por autorizar o uso das informações sobre as mentorias para realizar esta pesquisa.

Às amigas que conheci durante a graduação, principalmente Amanda, Bárbara, Júlia, Marcella e Renata.

A todos os amigos e familiares que compreenderam os meus momentos de ausência.

A todos que contribuíram para esta conquista, muito obrigada!

Resumo

Esta pesquisa investigou como os mentores de estudos contribuem para o desenvolvimento da autonomia de alunos pré-vestibulandos. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, exploratória na forma de estudo de caso, tendo como base o referencial teórico da Epistemologia Genética. A pesquisa foi desenvolvida com os alunos da plataforma online Me Salva! Cursos, elegendo como sujeitos os alunos contratantes do serviço de mentoria, totalizando 107 participantes. Para a análise dos dados, utilizou-se a Análise de Conteúdo de Bardin (1977). Foram construídas três categorias, com duas subcategorias cada, que são: Categoria 1: Apoio Psíquico, Categoria 2: Apoio de Conteúdo e Categoria 3: Organização. Os resultados obtidos apontam que os mentores podem contribuir para o desenvolvimento da autonomia dos mentorados, auxiliando-os nos estudos e na organização dos seus cotidianos, com apoio específico de conteúdo e de auxílio psicológico, propiciando interações nas quais imperam o respeito mútuo e a cooperação.

Palavras-chave: autonomia, cooperação, mentoria, curso pré-vestibular.

Abstract

This research investigated how study mentors contribute to the development of autonomy in pre-university students. It is a qualitative, exploratory study in the form of a case study, based on the theoretical framework of Genetic Epistemology. The research was developed with students from the online platform Me Salva! Cursos, selecting as subjects the students who contracted the mentoring service, totaling 107 participants. For data analysis, Bardin's Content Analysis (1977) was used. Three categories were constructed, each with two subcategories: Category 1: Psychological Support and Subcategories, Category 2: Content Support and Category 3: Organization and Subcategories. The results indicate that mentors can contribute to the development of autonomy in their mentees, assisting them in their studies and in the organization of their daily lives, with specific support for exam-specific subjects and psychological aid, promoting interactions in which mutual respect and cooperation prevail.

Keywords: autonomy, cooperation, mentoring, pre-university course

Lista de ilustrações

Figura 1 – Plano de estudos personalizado	18
Figura 2 – Painel de redação	19
Figura 3 – Listas de exercícios por matéria	19
Figura 4 – Descrição das atividades desenvolvidas nas mentorias	21
Figura 5 – Sexo	22
Figura 6 – Com quem reside	22
Figura 7 – Ocupação profissional	23
Figura 8 – Tipo de formação no ensino médio	23
Figura 9 – Modalidade de ingresso	24
Figura 10 – Curso pretendido	24
Figura 11 – Aspectos que melhoraram com as mentorias	26
Figura 12 – Dificuldades que permaneceram	26
Figura 13 – Maior vantagem de ter um(a) mentor(a)	27

Lista de tabelas

Tabela 1 – Crescimento percentual da matrícula nos níveis primário e médio, em dois períodos	14
--------------------------------------------------------------------------------------------------------	----

Sumário

1	Introdução	8
2	Fundamentação teórica	9
2.1	O desenvolvimento da autonomia	9
2.2	Mentoria de estudos	11
2.3	Curso pré-vestibular	13
3	Metodologia	16
4	Apresentação e análise de dados	18
4.1	A plataforma de estudos <i>Me Salva!</i>	18
4.2	Mentorias de estudos na plataforma <i>Me Salva!</i>	20
4.3	Perfil dos alunos mentorados e a sua relação com o ensino online .	24
4.4	Análise geral dos dados	34
	Considerações finais	39
	Referências	41
	APÊNDICES	43

1 Introdução

Esta pesquisa tem como objetivo principal compreender como o trabalho dos mentores de estudos da plataforma virtual *Me Salva!* contribuíram para o desenvolvimento da autonomia dos estudantes mentorados no ano de 2021. O serviço começou a ser disponibilizado em 2020 para alunos que tinham como objetivo a aprovação no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e nos vestibulares brasileiros, buscando, em maioria, o curso de medicina nas universidades públicas do país. As mentorias trabalhavam pontos como foco, organização, rotina e conduziam uma análise contínua de desempenho das aprendizagens. Durante o processo de mentoria, eram feitas as regulações necessárias, sugeridas e construídas pelos envolvidos.

O problema deste trabalho é “Como as mentorias de estudos na plataforma *Me Salva!* contribuem para o desenvolvimento da autonomia dos estudantes?”. Esta é uma pesquisa qualitativa e exploratória, na forma de estudo de caso (YIN, 2010). A coleta de dados foi realizada com um formulário semi-estruturado enviado para os estudantes mentorados através do chat da plataforma *Me Salva!* e do WhatsApp da instituição.

A presente pesquisa está estruturada da seguinte maneira: a primeira parte é composta pela fundamentação teórica do desenvolvimento da autonomia a partir de Jean Piaget, os conceitos de mentoria de estudos e de curso pré-vestibular; a segunda parte expande a metodologia, em que são expostas as informações sobre o objeto de estudos e o método da pesquisa; na terceira parte, são apresentados os dados e a sua análise, traçando o perfil dos indivíduos envolvidos e categorizando as respostas conforme as suas semelhanças; por último, são discutidas as conclusões da pesquisa e feitas as considerações finais.

2 Fundamentação teórica

2.1 O desenvolvimento da autonomia

O desenvolvimento da autonomia, a partir da teoria de Piaget, é aquilo que dará subsídio para este trabalho. Para compreender o que é a autonomia para este autor, faz-se necessária a apresentação dos procedimentos da educação moral a fim de diferenciar o que impulsiona os indivíduos para a autonomia da consciência ou para o caminho contrário (PIAGET, 1998).

Para Piaget, a autonomia é alcançada quando superamos a moral heterônoma, que é a nossa obrigatoriedade de responder às normas externas, as quais são normalmente pautadas por nossos cuidadores e educadores. Aqui há uma interação de respeito unilateral, em que um comanda e o outro obedece. Essa educação moral fará a regulação das forças puramente inatas (anomia) (PIAGET, 1998, p. 26) a partir das interações entre os indivíduos envolvidos. Porém, é importante esclarecer que a coação adulta não é capaz de eliminar ou reprimir o egocentrismo infantil. Ambos coexistem no misto de amor e temor no respeito unilateral: nessa relação desigual, a criança teme perder o amor e/ou receber punições por contrariar as normas externas e, por isso, vê-se obrigada a aceitá-las:

O único meio de impor uma regra exterior à consciência de indivíduo é, com efeito, sancioná-la, seja pela censura ou por esses símbolos materiais da censura que são os castigos. Ora, como criança respeita o adulto, essa redação lhe parece normal e necessária: toda falta implica, assim, um remorso e uma dor, esta última constituindo a consequência obrigatória da desobediência (PIAGET, 1998, p. 31).

Entende-se que, por não magoar o indivíduo amado e temer o castigo, ganhar-se-á o respeito do outro. Sendo assim, na heteronomia a criança se vê obrigada a aceitar as normas externas e “[. . .] ao invés de levar o indivíduo a elaborar as regras e a disciplina a que vai se submeter ou a colaborar neste processo, lhe é imposto um sistema de imperativos preestabelecidos e imediatamente categóricos” (GALLEGO; BECKER, 2008, p. 118).

Nesse sentido, o respeito mútuo resulta em novas obrigações com o seu eu e com o outro. O sujeito irá elaborar as suas próprias regras de conduta e superar o egocentrismo (fase pré-operatória), conciliando-se com o ponto de vista do outro. Os pensamentos deixam de considerar apenas o que lhe dá prazer e começam a considerar o interesse coletivo, dissociando a ilusão e a realidade. Aos poucos, a heteronomia é superada (não totalmente) pela autonomia, momento esse em que a criança alcança a capacidade cognitiva de descentração e passa “[. . .] a seguir o código de ética interno” (PIAGET, 1998, p. 37).

Um indivíduo autônomo está mais propenso a cooperar e a entender a importância do respeito mútuo, podendo favorecer mudanças na direção de uma sociedade melhor e mais justa (GALLEGO; BECKER, 2008). Quando alcançada a autonomia, a cooperação torna-se mais apurada e, ao nos descentralizar do nosso ponto de vista, tornamo-nos prontos para conhecermos além dos nossos pensamentos, pois, nessa perspectiva, é

preciso

[...] dar conta de duas tendências, a de aceitar o real como lhe parece e, a de corrigir o real, coordenando-o com diferentes perspectivas, compreendendo que o ponto de vista próprio é apenas mais um possível entre os demais e que não pode ser visto como absoluto, nem pode ser renunciado por completo, mas deve ser relacionado aos demais, na busca da manutenção da lógica (CAMARGO; BECKER, 2012, p. 531)

Na mesma linha, Corbellini (CORBELLINI, 2021, p. 176) aponta que

Piaget destaca a necessidade de estar-se “entre pares”, diferenciando da coerção para que ocorra a cooperação. Entende a cooperação como um método que nos força a considerar, incessantemente, as verdades reconhecidas, de maneira que conduza a um acordo sempre maior de opiniões e de pontos de vista.

Associando os ambientes educacionais como espaços contribuidores do desenvolvimento moral, podemos pensar na importância da descentralização do professor como detentor de todos os conhecimentos e da importância de se abrir para as contribuições e vivências dos alunos. Assim, os alunos podem ser estimulados a participar, propor atividades e externalizar os seus pensamentos, pois “cada interação entre os sujeitos individuais modificará os sujeitos uns em relação aos outros” (PIAGET, 1973, p. 34-35). Como observam Gallego e Becker (2008, p. 118), a partir dos seus estudos piagetianos sobre a autonomia, “[...] dentro do ambiente escolar, o adulto, na figura do professor, só é significativo quando consegue estabelecer uma relação de respeito com o aluno, de modo a permitir que a moral do adolescente evolua”, enraizando essas relações no respeito mútuo e no afeto, criando ambientes favoráveis à autonomia dos alunos e ao bem comum.

A partir das suas regras autônomas, os sujeitos envolvidos no processo de aprendizagem cooperativa descobrirão juntos meios de alcançar o seu objetivo comum, afinal, para Piaget, “[...] a consciência se dá gradativamente em um processo contínuo de ação e reflexão, por meio das trocas sociais e intelectuais” (DANIN; RANGEL; BECKER, 2021). Conforme ocorre a descentralização, o indivíduo vai tomando mais consciência das possibilidades das interações, considerando que as trocas com os seus pares e com os seus adultos responsáveis serão favoráveis para distinguir e respeitar os diferentes pontos de vista.

Corbellini (2019), em uma pesquisa sobre a cooperação entre discentes, postula que a cooperação é um processo e não um produto, reforçando a concepção de que é possível construí-la em sala de aula. Em outra pesquisa (2021), a autora aponta fatores importantes para o desenvolvimento da cooperação, sendo eles

[...] o interesse e a autonomia dos estudantes, as mediações dos professores, a didática, a construção de espaços que possibilitem a comunicação entre todos, atividades e avaliações formativas, manutenção de relações de respeito mútuo, ausência de coação, entre outros (CORBELLINI, 2021, p. 21).

Como complementa Charlot, e neste ponto resume bem as trocas na cooperação e os efeitos da autonomia, “[...] a educação é, ao mesmo tempo, e indissociavelmente,

um processo de autoconstrução e um processo de apropriação de um patrimônio, um movimento de dentro (a criança educa-se) e de fora (a criança é educada)” (CHARLOT, 2013, p. 177). A cooperação nos conduz a lidar com os outros sujeitos, ou seja, com os pontos de vista do(s) outro(s), para que dessas interações nasçam novas ideias.

2.2 Mentoria de estudos

A prática da mentoria (mentoring) “[. . .] é a prática de ajudar ou de aconselhar uma pessoa menos experiente, durante um período de tempo” , com o objetivo de melhorar os seus resultados em determinada atividade (MORAN, 2019, p. 1). O conceito de mentoria não é novo, mas, por muito tempo, foi mais comum no mundo profissional do que no meio educacional. Segundo Simões e Alarcão (2011), a revisão da literatura aponta, ainda que não claramente, que o aspecto mais nuclear das diferentes definições de mentoria é a sua natureza relacional, já que “registram-se indefinições em vários de seus aspectos cruciais, o que acaba por contribuir para uma pluralidade de significados que acarreta dificuldades não só à sua definição, como à própria investigação empírica” (SIMÕES; ALARCÃO, 2011, p. 342).

O programa de mentorias da plataforma *Me Salva!* tem como objetivo principal a aprovação dos estudantes no ENEM e nos vestibulares, e, para que isso aconteça, os profissionais mentores são orientados a ajudar no desenvolvimento de diversos aspectos da vida dos estudantes e a “promover resultados desenvolvimentais positivos em diferentes áreas do funcionamento (e.g., emocional, comportamental, acadêmico) através de uma relação duradoura de suporte e cuidado entre indivíduos jovens (mentorandos) e adultos não parentais (mentores)” (SILVA; FREIRE, 2014, p. 160).

O conceito de tutoria parece ter características semelhantes às da mentoria: indivíduos com o mesmo objetivo, em que um contribuirá com os seus conhecimentos e as suas experiências para que o outro sujeito, menos experiente, tenha o mesmo êxito em tal atividade. Porém, para este trabalho, foi descartado o seu uso por ele ser uma “orientação mais prática, dirigida a áreas de conhecimento específicas” (MORAN, 2019, p. 2).

Na visão de Ferreira e Reali (2005), a distinção ocorre devido à origem de cada um dos termos. Assinalam os autores que

As nomenclaturas mentor/tutor embora apresentem significados comuns possuem origens distintas, mentor advém da cultura britânica e norte-americana, e tutor da espanhola. Neste estudo se fará uso do termo mentor, considerando a definição da língua portuguesa que se mostra mais adequada que o termo tutor. Segundo Ferreira (1988) o mentor é “pessoa que guia, ensina ou aconselha outra; guia, mestre, conselheiro (FERREIRA, 2005, p. 428).

As mentorias desenvolvidas em meios educacionais acabam se tornando funções pedagógicas por conta das suas características e pelo meio em que acontecem. Cabe ressaltar, entretanto, que nem sempre o seu caráter é aceito no meio educacional, por não ser uma atividade prevista nos quadros de docentes das instituições de ensino (NOVAK;

FRANCO, 2013, p. 133). A prática é semelhante à de um professor no sentido de orientar, mas se distingue por não precisar estar vinculada a uma matéria específica e/ou ter processos de avaliação, ainda que um professor possa exercer a função de mentor/tutor.

Sendo assim, nesta pesquisa, seguiremos usando o conceito de mentoria por dois motivos: primeiro, a empresa *Me Salva!* usa o conceito de mentoria para promover esse serviço na plataforma; por fim, após analisar as definições e as diferenças entre mentoria e tutoria, as atividades desenvolvidas pelos mentores da plataforma *Me Salva!* vão para além de atividades práticas, com foco no equilíbrio entre estudos e vida pessoal, combinando-se “com processos de orientação mais amplos” (MORAN, 2019, p. 2). Neste caso, podemos dizer que a mentoria também engloba o processo de tutoria. Apesar das diferenças, utilizo alguns referenciais nesta pesquisa e a legislação sobre tutoria por ser mais usual e utilizada em ambientes educacionais.

Sendo assim, no processo de mentorias, é importante que haja uma relação de confiança e um apoio efetivo do mentor para amenizar as complicações e os anseios, visto que está lidando com alguém menos experiente. No estudo de Ferreira e Reali (2005) sobre o processo de mentorias entre docentes, os autores descrevem o papel de um dos sujeitos mentores “como alguém que lhes ofereceu sugestões de estratégias de ensino; promoveu reflexões sobre: a profissão, os problemas enfrentados, o contexto do trabalho e as aulas; apoio afetivo além de orientar com referências teóricas e bibliográficas para auxiliar os novatos em suas aulas” (p. 7). Os autores acrescentam que, “em função dos elementos indicados, pode-se notar que houve um enfoque formativo que procurou oferecer apoio humanista, técnico e crítico” (p. 8). A partir das leituras sobre a relação entre mentoria e educação, nota-se que “a função de apoio socioemocional é, sem dúvida, uma das mais realçadas no âmbito da mentoria, seja ela formal ou informal [...]” (SIMÕES; ALARCÃO, 2011, p. 342).

Com base nisso, podemos resumir o papel do mentor, neste caso, como um orientador que usará a sua experiência e os seus conhecimentos técnicos para contribuir para a formação de outro sujeito que deseja chegar ao mesmo ou a um semelhante objetivo que o mais experiente já alcançou. Além da função instrumental, o mentor também funciona como uma figura de apoio emocional e de auxílio nas regulações emocionais de seus mentorados.

Não há uma padronização de ferramentas para medir os impactos pedagógicos, quantitativa ou qualitativamente. Apesar disso, não há restrições ao exercer a função de mentor em ambientes formais de educação:

Do ponto de vista legal, é escassa a referência ao papel da tutoria na legislação vigente. De um lado, como era de se esperar, tratando-se da lei maior, a LDB não faz menção ao assunto. Da mesma forma, tanto o decreto nº 2.494, de 10 de fevereiro de 1998, que regulamentou inicialmente a redação do mesmo, ambos revogados pelo decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005,² nada referem à questão da tutoria em EAD (NOVAK et al, 2013, p. 134).

Tendo como base os princípios das mentorias, ainda é necessário se levar em

consideração as particularidades dos objetivos e dos sujeitos envolvidos nesse processo. Nesta pesquisa, focaremos no papel do mentor como orientador, visto que nem todos os profissionais envolvidos são professores ou formados na área da educação, mas sim profissionais que podem contribuir de diversas formas com o processo de aprendizagem dos alunos, tendo como bases as suas experiências docentes e/ou de vestibulandos. Esse processo, por conta disso, pode “contribuir para o desenvolvimento cognitivo dos jovens através da exposição a novas oportunidades de aprendizagem, desafio intelectual e orientação, bem como promoção de sucesso acadêmico” (SILVA; FREIRE, 2014, p. 164), sendo este último o principal objetivo no caso dos mentorados vestibulandos.

Nos artigos “Pathways of influence in school-based mentoring: The mediating role of parent and teacher relationships” (CHAN *et al.*, 2013) e “Natural Mentoring Relationships and Adolescent Health: Evidence From a National Study” (DUBOIS; SILVERTHORN, 2005), são estudadas mentorias socioemocionais desenvolvidas com jovens em idade escolar e em vulnerabilidade, as quais visam se “tornar uma ‘experiência corretiva’ para jovens que tiveram relacionamentos insatisfatórios com pais ou outros cuidadores” (CHAN *et al.*, p. 130, 2013). Concluiu-se também que os jovens mentorados estão mais inclinados a ter mais resultados positivos “relacionados à educação/trabalho (concluir o ensino médio, frequentar a faculdade, trabalhar \geq 10 horas por semana), problemas de comportamento reduzidos (filiar-se a gangues, machucar outras pessoas em brigas físicas, correr riscos), bem-estar psicológico (aumento da autoestima, satisfação com a vida) e saúde (nível de atividade física, uso de anticoncepcionais)” (DUBOIS; SILVERTHORN, p. 520, 2005). Ambas as pesquisas foram baseadas em mentorias desenvolvidas nos Estados Unidos, mostrando que esse tipo de mentoria é comum na orientação de jovens do país.

2.3 Curso pré-vestibular

As provas de admissão para as universidades do Brasil passaram a ser chamadas de “vestibulares” em 1915 (BRASIL, 1915), moldando o processo que milhões de pessoas participam anualmente até hoje. Apesar das variações de modelos de provas ao longo dos anos, esses concursos têm o objetivo comum de seleção ao nível superior de estudos com provas que medem o conhecimento dos candidatos a partir de conteúdos baseados no ensino médio brasileiro. O ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio), uma avaliação de larga escala criada em 1998 com a finalidade de avaliar o desempenho dos estudantes ao fim da escolaridade básica, aperfeiçoou sua metodologia e passou a ser utilizado como mecanismo de acesso à educação superior em 2009 (BRASIL, 2022a), sendo mais uma forma de acesso às universidades públicas e privadas por programas federais.

Para entender a história dos cursos pré-vestibulares no Brasil, precisamos reconhecer o impacto do Plano Nacional de Educação (PNE) de Anísio Teixeira. Por conta dos baixos índices de aprovação nas diferentes fases do ensino básico no início dos anos

1960, no qual “o Conselho Federal de Educação reconhecia as desiguais condições socioeconômicas e culturais dos estudantes e admitia que só os mais capazes e aqueles que possuíam as condições materiais necessárias ao acesso aos cursos superiores” (FORTES, 2005), o PNE estabeleceu algumas metas, até o censo de 1970, como solução para as dificuldades enfrentadas na educação. As metas quantitativas, retiradas do documento oficial do PNE (TEIXEIRA, 1962), estão descritas abaixo:

Metas quantitativas

1. ENSINO PRIMÁRIO, matrícula até a quarta série de 100% da população escolar de 7 a 11 anos e matrícula nas quinta e sexta séries de 70% da população escolar de 12 a 14 anos.

2. ENSINO MÉDIO, matrícula de 30% da população escolar de 11 e 12 a 14 anos nas duas primeiras séries do ciclo ginásial; matrícula de 50% da população escolar de 13 a 15 anos nas duas últimas séries do ciclo ginásial; e matrícula de 30% da população escolar de 15 a 18 anos nas séries do ciclo colegial.

3. ENSINO SUPERIOR, expansão da matrícula até a inclusão, pelo menos, de metade dos que terminam o curso colegial.

Como resultado destas metas, o ensino médio registrou o maior crescimento comparado ao ensino primário e ao ensino superior. No quadro abaixo, é possível constatar a diferença de porcentagem entre o crescimento do ensino primário e o do ensino médio de 1964 a 1968.

Tabela 1 – Crescimento percentual da matrícula nos níveis primário e médio, em dois períodos

Período	Crescimento no primário	Crescimento no médio
De 1960 a 1964	36%	60%
De 1964 a 1968	16%	69%

Fontes dos dados brutos: Estatísticas da Educação Nacional, 1960/1971

Fonte da tabela: ROMANELLI, 1986, p. 207

Entretanto, o ensino superior não expandiu de acordo com os números do ensino médio, o que ocasionou um problema de oferta de vagas nas universidades. Com mais pessoas finalizando a etapa do ensino médio, a demanda pelo ensino superior chegou a 120%, enquanto o número de vagas ofertadas crescia apenas 52% (ROMANELLI, 1986, p. 207).

A história dos cursos pré-vestibulares inicia nesta crise entre oferta e demanda. Esses cursos começam a ser aceitos como escolas livres, que, segundo Fortes (2005, p. 55, apud CURY, 2000, p.64), encaixam-se no mesmo caso “[...] de escolas de línguas, escolas de natação, de técnicas de computação”, não contando com certificados com valor

oficial, mas sim de mercado. Apesar de algumas críticas à sua função nos anos de 1970, por serem considerados a remediação ilusória do deficiente ensino médio e um treinamento para decorar diferentes estruturas de provas, houve um crescimento da procura por eles. Além disso, os referidos cursos passaram a ganhar mais força por mais dois motivos: a ascensão dos vestibulares e a utilização do ENEM para o acesso às universidades. Segundo Santos (2019), com a aprovação da nova Lei de Diretrizes e Bases, ficou definido que as instituições teriam a autonomia de escolher os seus critérios para os processos seletivos (vestibulares), fazendo com que os candidatos buscassem ter uma preparação direcionada para cada prova específica (SANTOS, 2019, p. 46). Anos mais tarde, o ENEM também passa a ser a porta de entrada para universidades públicas e particulares, acrescentando às possibilidades dos vestibulandos mais uma prova de características únicas.

Hoje, os cursos pré-vestibulares oferecem diversos formatos e propostas pedagógicas para a preparação dos alunos, variando o tempo de duração, os ambientes e os objetivos. São muito comuns os direcionados para faculdades mais disputadas que exigem notas maiores, como medicina, consequência do excesso de candidatos para um número reduzido de vagas (SANTOS, 2019, p. 48). Em uma breve pesquisa na internet por cursinhos pré-vestibulares, encontramos diversas ofertas e formatos, inclusive de cursos online. Com o crescimento das tecnologias digitais, e o aumento de acesso aos mesmos, o ambiente virtual também se tornou um ambiente possível para os estudos de preparação para os vestibulares, que se popularizaram nos períodos críticos da pandemia da COVID19 diante da “necessidade de suspensão das atividades presenciais e rápida adequação do formato de ensino por parte dos sistemas públicos e privados a alternativas diversas de atendimento” (REDE, 2020, p. 185).

Apesar das variações, esses cursos têm o objetivo comum de aprovar o máximo de alunos possíveis e algumas estratégias tradicionais de treinamento, como aplicações de simulados, foco na resolução de exercícios, mapeamento das características de cada prova, turmas com durações variadas (extensivo, semi extensivo e intensivo) e, em muitos casos, turmas exclusivas para vestibulandos de medicina e de outros cursos mais disputados. Tendo esses cursos como um tradicional caminho entre o ensino médio e o ensino superior, mesmo que em parte elitizado, podemos concluir que “a natureza do segmento pré-vestibular no Brasil está ligada, em parte, a lacuna da educação básica, que não consegue preparar suficientemente o estudante para enfrentar o rigoroso processo de seleção ao ensino superior, e principalmente a uma carência de vagas ofertadas pelas universidades para os cursos mais visados [...]” (SANTOS, 2019, p. 48).

3 Metodologia

O presente estudo visa a analisar como as mentorias de estudos na plataforma *Me Salva!* contribuem para o desenvolvimento da autonomia dos estudantes. Esta é uma pesquisa qualitativa, exploratória e na forma de estudo de caso (YIN, 2010). De acordo com esse autor, o estudo de caso trata-se de uma investigação empírica que tem por objetivo investigar um fenômeno contemporâneo no seu contexto da vida real e não buscar uma generalização dos resultados. Assim, trata-se de uma estratégia para examinar acontecimentos contemporâneos e procura proporcionar a compreensão sobre o fenômeno. Para guiar este estudo, o nosso problema de pesquisa foi delineado da seguinte forma: “como as mentorias de estudos na plataforma *Me Salva!* contribuem para o desenvolvimento da autonomia dos estudantes?”.

O objetivo geral desta pesquisa é investigar como as mentorias de estudos na plataforma *Me Salva!* contribuem para a autonomia dos estudantes. Os objetivos específicos são estes: (1) identificar as percepções dos estudantes sobre as mentorias; e (2) analisar se houve mudanças positivas nos seus estudos pré ENEM e vestibulares durante o período de acompanhamento em 2021. A coleta de dados foi realizada através da plataforma de formulários Typeform, enviada para os 418 estudantes mentorados tanto pela plataforma de estudos *Me Salva!* quanto pelo aplicativo WhatsApp Messenger em agosto de 2021, ficando aberta a respostas por um mês. Destes 418, 107 estudantes responderam a pesquisa. O formulário era composto por 13 perguntas, sendo 5 abertas e 7 fechadas.

A análise foi realizada por meio do mapeamento das respostas, estabelecendo primeiramente o perfil dos alunos mentorados e avaliando as necessidades supridas e não supridas destes estudantes no processo de mentoria.

Também foi realizado o acompanhamento de um grupo pelo aplicativo de mensagem WhatsApp composto por mentorados e administrado pela equipe pedagógica do *Me Salva!*. A ideia do grupo era promover a interação e a cooperação entre os pares nas atividades direcionadas para eles (como as sessões de esclarecimento de dúvidas com professores, as propostas de resolução de exercícios em conjunto e as salas de estudos virtuais). O grupo tinha o nome de “Guerreiros da MED”, nome escolhido pelos integrantes, e ficou ativo entre fevereiro de 2021 e dezembro de 2022. A desativação foi decidida pela equipe pedagógica porque concluíram que o objetivo foi atingido em algum ponto, mas que, nos meses finais, o grupo foi espaço de desentendimentos entre os pares e exposição de assuntos delicados. Com o receio de que mais episódios como esses se repetissem em um grupo de responsabilidade da empresa, o encerramento foi visto como a melhor opção. Por conta da exclusão do grupo, foram perdidos alguns dados que poderiam contribuir para as análises desta pesquisa.

Também vale citar que foram realizadas reuniões individuais com os mentores através da plataforma de videochamada Google Meet. O objetivo desses encontros era

oferecer devolutivas sobre o desempenho dos mentores (total de 35 profissionais) e também receber o mesmo deles sobre o desempenho da equipe pedagógica. Os encontros duravam até 30 minutos e aconteceram duas vezes com cada mentor no ano de 2020. Algumas perguntas guiavam esses encontros, e as respostas eram registradas em planilhas para a análise posterior da equipe interna visando melhorar o serviço de mentorias.

4 Apresentação e análise de dados

4.1 A plataforma de estudos *Me Salva!*

A plataforma de cursos *Me Salva!* foi fundada por Miguel Andorffy, em 2012, a partir de uma iniciativa de criar aulas de reforço de cálculo para alunos de engenharia (GOULART, 2012). Ao longo dos anos, a empresa criou cursos direcionados para outros segmentos, como reforço escolar para o Ensino Médio, reforço para cursos do ensino superior da área da saúde e curso preparatório para o ENCCEJA.

Nos últimos anos, os conteúdos da plataforma de estudos são focados majoritariamente na prova do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e nos principais vestibulares regionais do Brasil. As aulas são transmitidas ao vivo diariamente dos estúdios da empresa, com os horários e a distribuição das aulas definidos no início do ano letivo. Há também as aulas gravadas, as quais podem ser acessadas a qualquer momento e organizadas, se o aluno desejar, por uma ferramenta chamada “Plano de Estudos Personalizado” que organiza os conteúdos que devem ser consumidos semanalmente durante o ano.

Algumas das ferramentas disponíveis e mais utilizadas são estas: exercícios, simulados e correção de redação. Essas ferramentas, assim como as aulas, podem ser usadas por qualquer aluno que tenha adquirido um dos serviços do segmento de ENEM e vestibulares, tendo algumas variações conforme o que foi contratado, como tempo de acesso na plataforma, correção personalizada e comentada de redação, conteúdos exclusivos, apostilas físicas, mentorias de estudos e aulas particulares.

Figura 1 – Plano de estudos personalizado

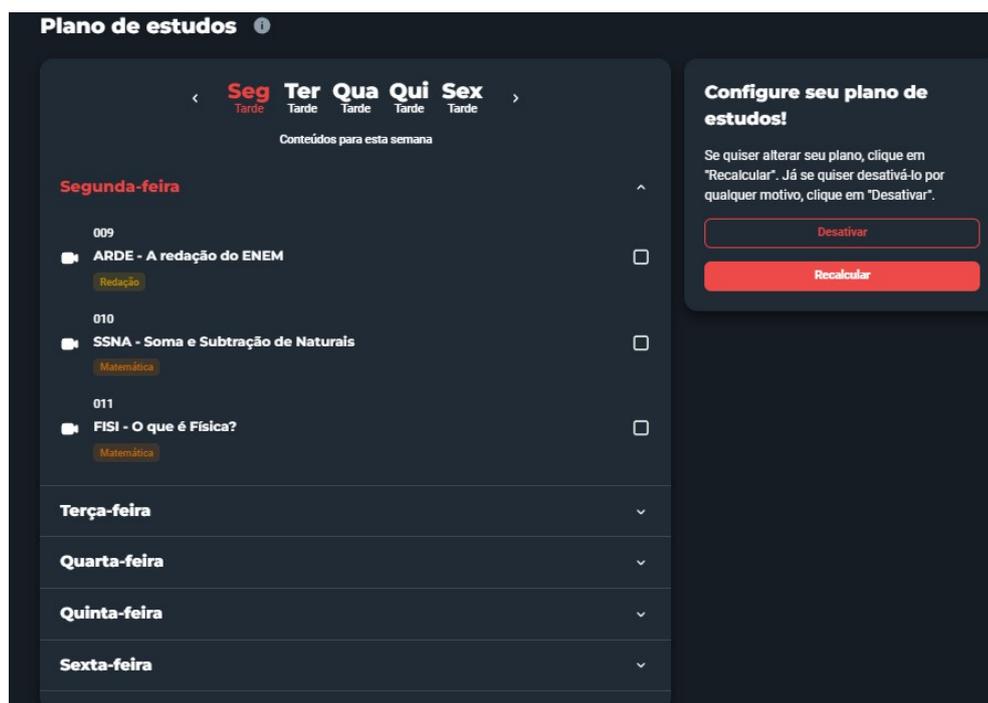
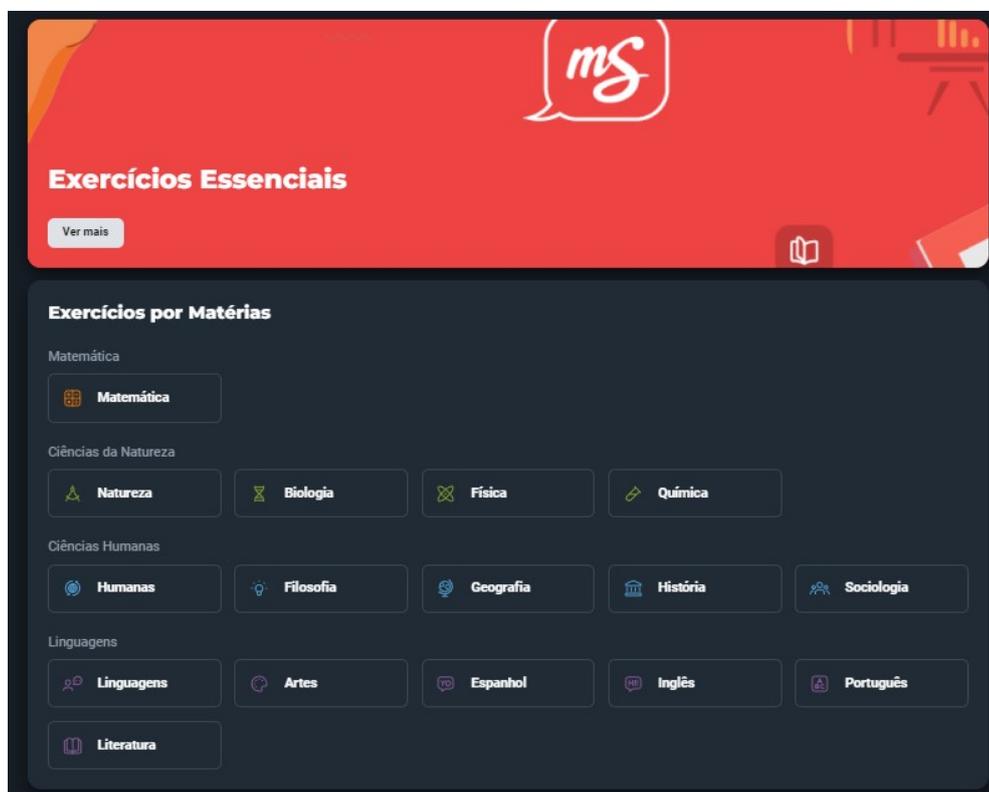


Figura 2 – Painel de redação



Figura 3 – Listas de exercícios por matéria



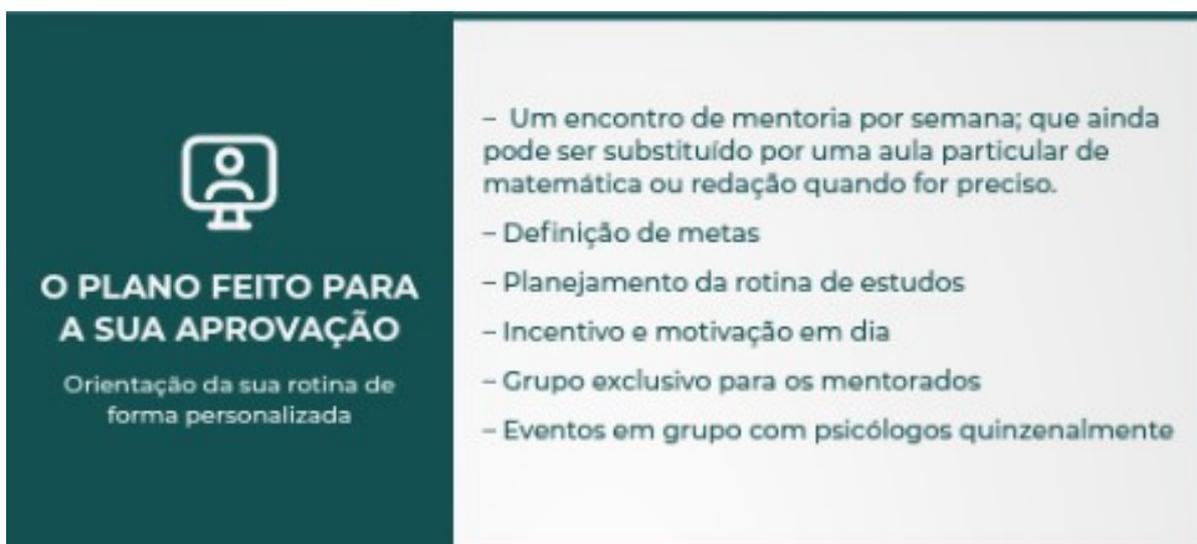
4.2 Mentorias de estudos na plataforma *Me Salva!*

As mentorias de estudos da plataforma *Me Salva!* surgiram da necessidade de alguns alunos de ter um acompanhamento de alguém mais experiente em ENEM e vestibulares para ajudar a impulsionar o seu desenvolvimento nos estudos. O objetivo era fazer um acompanhamento baseado na análise de desempenho em exercícios e simulados e ajudar na montagem de uma rotina funcional e saudável, fazendo regulações durante o ano na tentativa de melhorar o processo de aprendizagem e, conseqüentemente, o desempenho. Os encontros eram semanais e aconteciam pelo Google Meet. Com duração de 30 minutos, o processo era individualizado e desenvolvido entre mentor e mentorado.

Em 2020 o serviço de mentorias começou a ser oferecido com um número de vagas restrito para que se pudesse testar a efetividade desse acompanhamento e para entender como ele poderia ser aperfeiçoado a partir das necessidades dos alunos. Em 2021 as vagas foram ampliadas e se passou a ter 418 contratantes do pacote que dava acesso às mentorias.

Nesse mesmo ano, a plataforma contava com 35 mentores, sendo eles graduandos e graduados da área da educação e estudantes de medicina de universidades públicas do Brasil. Os mentores da área da educação contribuíam com as suas experiências docentes e, quando possível, com os seus conhecimentos específicos da área de formação acadêmica. Os mentores estudantes de medicina tinham as mesmas funções, com o diferencial de compartilhar as suas experiências no processo de serem aprovados em um curso muito disputado nas universidades brasileiras. Tendo em vista esses dois grandes grupos de mentores, a distribuição de mentorados era feita de acordo com o seu perfil e as suas dificuldades. A média de estudantes ativos por mentor foi de 7,5 e a disponibilidade de tempo dos mentores foi o que mais influenciou na distribuição de mentorados, além das afinidades entre os indivíduos envolvidos (curso pretendido, dificuldades de conteúdo, trajetória de estudos e hobbies), como divulgado na oferta daquele plano.

Figura 4 – Descrição das atividades desenvolvidas nas mentorias



O papel dos mentores na plataforma de estudos *Me Salva!* é de auxiliar os estudantes no processo de aprendizagem para ENEM e vestibulares, colaborando com diversos aspectos que vão além dos conteúdos trabalhados em aula, os quais não são diretamente cobrados nas respectivas provas, como rotina, organização, foco, estratégias de estudos e de prova, regulação emocional e acompanhamento de acertos e erros de questões e evolução na escrita de redações. Resumindo, o mentor tem como função acompanhar o estudante e propor estratégias para o aprimoramento dos diversos aspectos que envolvem o longo período de preparação para essas provas. Os estudantes são informados da função do mentor ao adquirirem o curso e também através das informações de marcação dos encontros (hora, dia e nome do mentor). Apesar disso, nota-se que alguns estudantes esperavam encontrar no auxílio do mentor o fator determinante para as suas aprovações, com expectativas de que seriam direcionados através de estratégias certas para o que almejam. Não era incomum que alguns desses estudantes mentorados desistissem do processo de mentorias, e de estudos no geral, por não encontrar respostas condizentes com o que esperavam ou não terem retornos positivos a curto prazo.

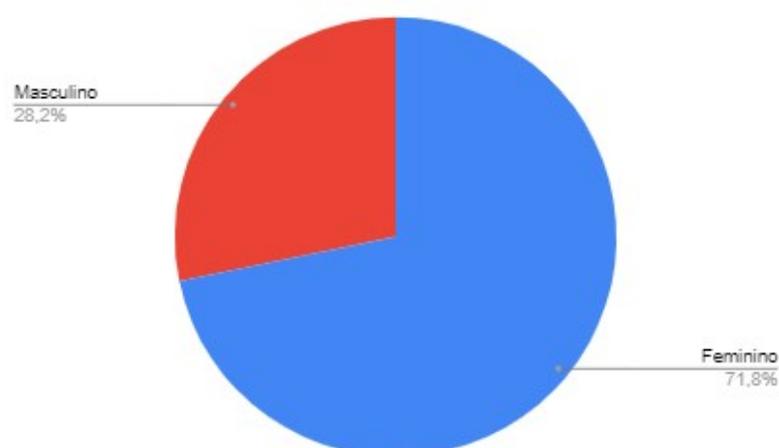
As mentorias são desenvolvidas em conjunto com os estudantes, não excluindo a necessidade de estudo contínuo, resolução de exercícios consistente, treino de escrita de redações e desenvolvimento nesse processo conteudista necessário para provas igualmente conteudistas. Os direcionamentos dos mentores procuravam ser facilitadores de acordo com a realidade e a possibilidade de cada estudante, mas não eram uma promessa absoluta de aprovação. As mentorias suprem, principalmente, de acordo com a pesquisa, os aspectos de organização, foco, motivação, constância e personalização - o fato de ter alguém esperando para cobrar semanalmente a realização dos acordos cria a urgência de corresponder às expectativas dessa figura de maestria materializada na figura do mentor.

Na pesquisa realizada com os estudantes mentorados, foram questionadas as

seguintes informações para fazer o mapeamento do perfil: sexo; com quem reside; ocupação profissional; formação no Ensino Médio; modalidade de ingresso; e curso pretendido. A seguir, apresentamos os perfis ilustrados em gráficos que foram traçados a partir das respostas.

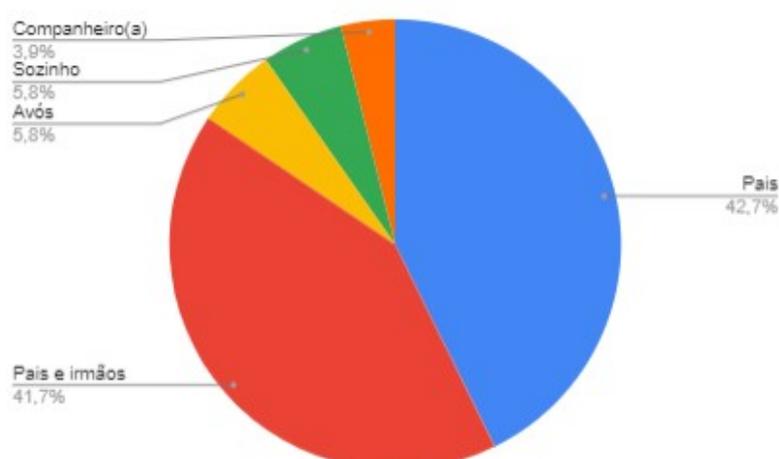
Em relação ao sexo, a maioria do grupo de mentorados era formado por mais pessoas que se identificam com o sexo feminino do que com o sexo masculino (figura 4).

Figura 5 – Sexo



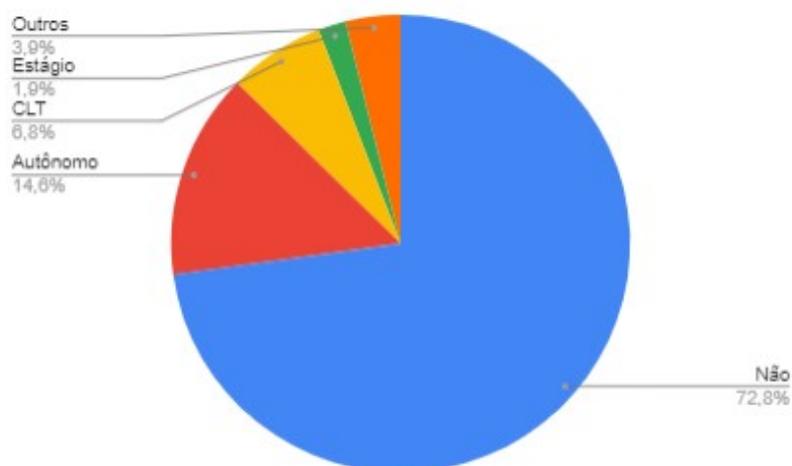
No seguinte gráfico, observa-se que a maioria residia com os pais ou com os pais e irmãos, enquanto a minoria morava com os avós, sozinho ou com o(a) companheiro(a) (figura 5).

Figura 6 – Com quem reside



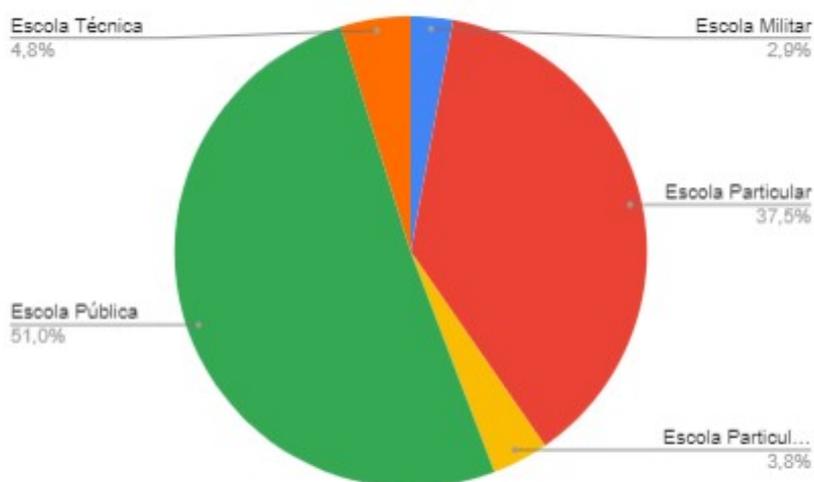
Em relação ao quesito “ocupação profissional”, no gráfico 3, vê-se que a maioria dos mentorados não trabalhavam e menos de 30% tinham alguma ocupação (figura 6).

Figura 7 – Ocupação profissional



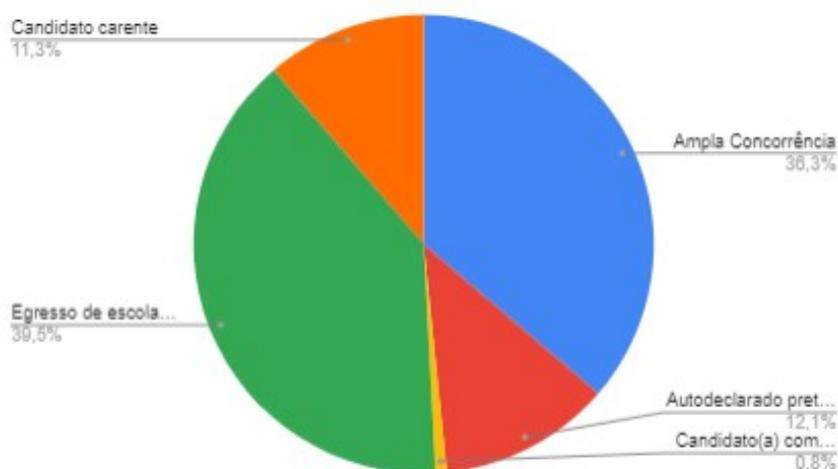
Em relação à formação do Ensino Médio, conforme as respostas, observa-se que a metade concluiu o Ensino Médio em escolas públicas, menos de 40% finalizou em escolas particulares e a minoria se formou em escolas técnicas, escolas particulares com bolsas ou escolas militares (figura 7).

Figura 8 – Tipo de formação no ensino médio



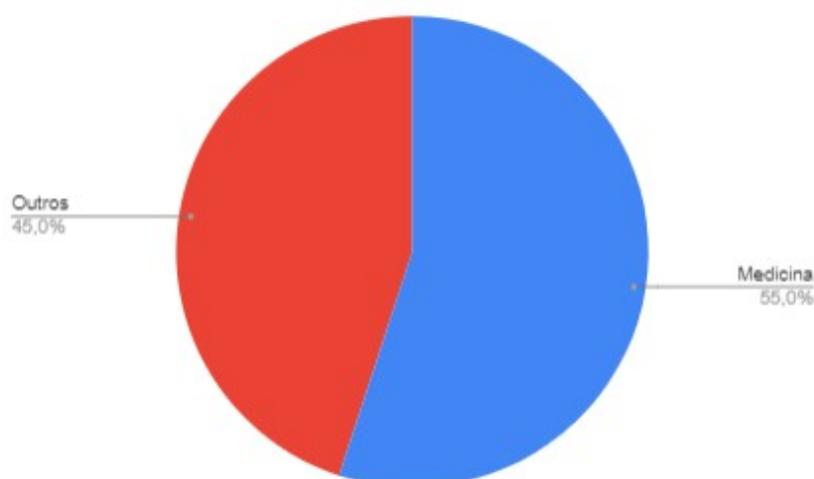
Há uma grande parte dos alunos mentorados que disputavam as vagas dos vestibulares através das modalidades de acesso por cotas de escola pública. Com porcentagem semelhante, havia os egressos de ampla concorrência. Em menor número, encaixavam-se os candidatos concorrentes por cotas raciais (autodeclarados pretos, pardos ou indígenas), por cotas por carência (renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo) e por cotas destinadas para pessoas com deficiência, como se espelha na figura 8.

Figura 9 – Modalidade de ingresso



O curso pretendido por mais da metade dos alunos mentorados é medicina, enquanto que, no restante, concentraram-se alunos com objetivo de aprovação em cursos diversos ou que ainda não haviam definido essa escolha (figura 9).

Figura 10 – Curso pretendido



As mentorias são destacadas como um serviço direcionado para um público mais exigente em acompanhamento, no qual se encaixavam vestibulandos de medicina que representaram mais da metade das respostas na pesquisa. Apesar desse padrão observado, as mentorias não são restritas a esse público.

4.3 Perfil dos alunos mentorados e a sua relação com o ensino online

A partir das respostas apresentadas nos gráficos, pode-se traçar um perfil da maioria dos(as) estudantes mentorados(as): pessoas que se identificam com o gênero

feminino, que desejavam cursar medicina, que ainda residem com os pais e que concluíram o Ensino Médio em escola pública. A maioria respondeu que concorre às vagas de vestibulares por alguma modalidade de cota, totalizando mais de 60% do resultado. No geral, podemos concluir que são pessoas jovens e com baixo poder aquisitivo. O pacote que os alunos mentorados adquiriam para ter acesso ao serviço de mentorias era destinado a vestibulandos de medicina, ainda que não fosse exclusivamente para esse público. Esse pacote era o mais completo da plataforma em questão de ferramentas, materiais, aulas e serviços. Sendo assim, era esperado que a maioria dos alunos mentorados pretendessem estudar para os vestibulares de medicina já que eram o público alvo.

No geral, o ensino online é capaz de proporcionar qualidade e também economia, por conta do custo mais baixo comparado ao ensino presencial. Neste estudo, o custo-benefício se relaciona com a porcentagem alta de alunos mentorados egressos das modalidades de cotas (principalmente cotas de carência e estudantes de escolas públicas) e o objetivo de cursar medicina. Sabe-se que a área da medicina é elitizada desde a preparação para os vestibulares, diminuindo as chances de pessoas com menos condições financeiras na disputa por uma vaga em um curso tão concorrido. Ainda que, nos anos 1960, o Plano Nacional de Educação (PNE) de Anísio Teixeira tenha assumido o compromisso de formar mais pessoas no ensino básico (FORTES, 2005), desde então o número de vagas ofertadas nas universidades públicas não acompanhou o crescimento da demanda desses jovens recentemente formados no ensino médio, deixando o processo de estudos mais longo e caro, já que a taxa de acertos de quem consegue passar num curso de medicina se mantém há anos como uma das mais altas (SANTOS, 2019). Os cursos pré-vestibulares nasceram justamente dessa crise de oferta e demanda no ensino superior.

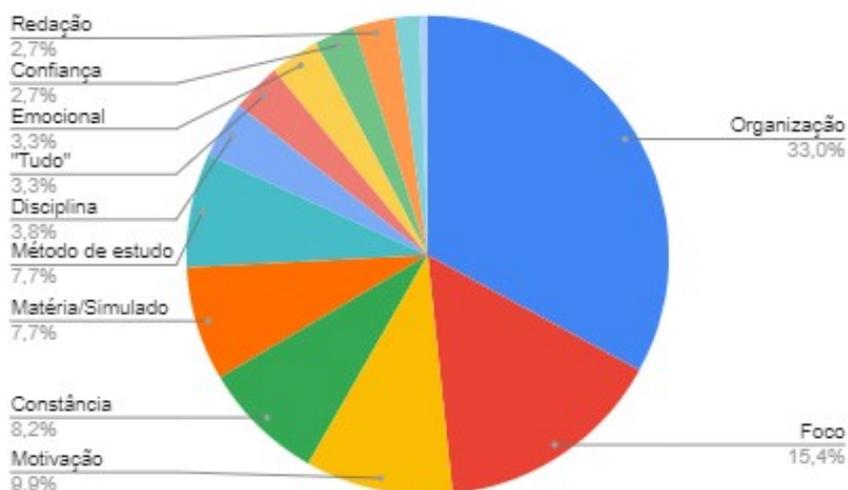
Ainda que a maioria dos mentorados não tenha uma ocupação profissional, cerca de 28% deles responderam que trabalham. Também é possível relacionar a procura pelo ensino online com este grupo, visto que a carga de trabalho, independentemente da modalidade, ocupa uma parcela significativa de tempo diária, tornando mais difícil e cara a presença dos trabalhadores em cursos presenciais. A flexibilidade de tempo para consumir os conteúdos e as mentorias no ensino online se mostram como vantagens para quem tem demandas pessoais inflexíveis como o trabalho. Mesmo sem poder de mudar esse cenário, se compararmos o ensino online com os cursos presenciais direcionados para vestibulandos de medicina, os cursos pré-vestibulares online se mostraram como uma opção mais viável para alunos de baixa renda por custar um valor menor e por contar com a possibilidade de parcelamento, sem perda de qualidade de ensino.

Os gráficos a seguir focam em importantes questões relacionadas ao trabalho das mentorias.

No ponto de “Aspectos que melhoraram com a mentoria”, são destacados organização, foco, motivação, constância e a melhora de desempenho na resolução de

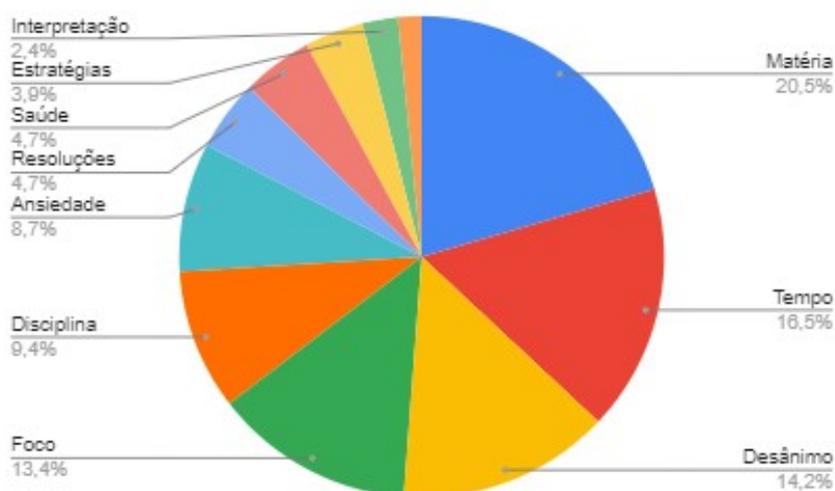
exercícios e simulados (figura 10).

Figura 11 – Aspectos que melhoraram com as mentorias



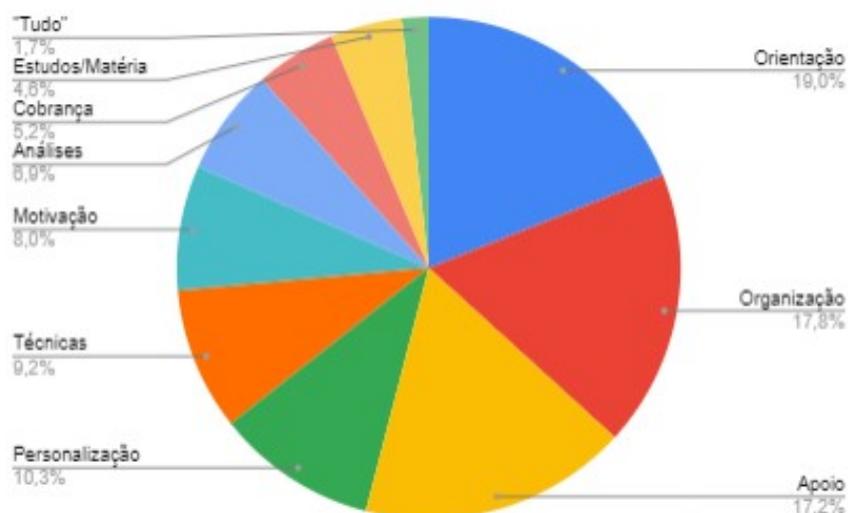
A categoria “As dificuldades que permaneceram” se distribui em matéria, tempo, desânimo/preguiça, foco, disciplina e ansiedade (figura 11). O(a) mentor(a) não necessariamente precisa dominar os conteúdos específicos que o estudante tem dificuldade, o que pode ter levado a matéria como a maior dificuldade não superada. O tempo como segundo aspecto destacado está relacionado em sua maioria com estudantes que trabalham e/ou estão concluindo ensino médio, técnico ou superior.

Figura 12 – Dificuldades que permaneceram



No ponto de “Maior vantagem de ter um mentor(a)”, apareceram respostas como orientações/direção, planejamento/organização, apoio, personalização e técnicas de estudos (figura 12). Esses destaques se relacionam diretamente com as principais funções dos mentores, fortalecendo a hipótese do desenvolvimento da autonomia dos alunos mentorados a partir do processo de mentoria.

Figura 13 – Maior vantagem de ter um(a) mentor(a)



Por ser uma plataforma online de estudos, em que o processo pode se tornar solitário por não haver acompanhamento presencial com os professores, o aspecto da personalização se mostra importante por conta do caráter recorrente e detalhista do acompanhamento das mentorias. Já as técnicas de estudos, citadas anteriormente como um grande foco dos mentorados principalmente antes do início dos acompanhamentos por acreditarem ser o ponto-chave de suas aprovações, não se destacou entre os três primeiros aspectos, perdendo força nas prioridades dos alunos.

Além disso, foi pedido que os estudantes sugerissem ideias para o melhoramento das mentorias. Dentre as respostas, as que se destacaram foram estas: 18 pediam acompanhamentos semanais de aulas particulares em conjunto das mentorias; 17 pediam um maior tempo de duração dos encontros; 11 buscavam por materiais de conteúdos exclusivos; e 9 sugeriam o oferecimento de atendimento psicológico individualizado.

Respostas abertas

A seguir, explicamos as respostas abertas dos formulários enviados aos alunos mentorados, que são: (1) Qual é a maior vantagem de se ter um(a) mentor(a)?, (2) Como podemos melhorar o AprovaMED? (AprovaMED é o nome do serviço que disponibilizou as mentorias), (3) Que aspectos do seu estudo melhoraram com as mentorias? e (4) Atualmente, quais são suas maiores dificuldades nos estudos?.

Utilizou-se a Análise de Conteúdo (BARDIN, 1977) para a análise das respostas subjetivas e, para tanto, elaboraram-se três categorias e suas subcategorias:

- **Categoria (1) Apoio Psíquico** e Subcategorias: 1.1 Apoio Profissional; 1.2 Apoio dos mentores;
- **Categoria 2:** Apoio de Conteúdo e Subcategorias 2.1 Alocamento por área de dificuldade; 2.2 Reforço de conteúdo;

- **Categoria 3:** Organização e Subcategorias: 3.1 Análise das Aprendizagens; 3.2 Estratégias.

Categoria (1) Apoio Psíquico: nessa categoria, elencamos os diversos sentimentos que podem ser desencadeados a partir do processo de estudos, tais como ansiedade e estresse por conta da pressão que os estudante e/ou as pessoas do seu convívio colocam sobre o processo.

Para os mentorados, lidar com a incerteza da aprovação para cursar a faculdade desejada pode tornar o processo de estudos mais difícil. Os alunos mentorados deixaram isso claro nas suas respostas, mencionando que o apoio psicológico, tanto profissional quanto dos mentores, é um dos fatores que se mostraram imprescindíveis para o aproveitamento do curso e para a melhoria da aprendizagem. Portanto, elaboraram-se duas subcategorias para a melhor compreensão desse apoio.

Subcategoria (1.1) Apoio profissional: levantou-se a importância que os mentorados davam para o serviço de apoio psicológico, disponibilizado em encontros quinzenais e em grupo com psicólogos de uma clínica parceira da empresa.

A partir da análise das respostas dos mentorados, observou-se que eles destacam uma melhora da sua condição através do serviço especializado de psicólogos, ofertado sempre em sessões em grupo. Entretanto, ao serem questionados como poderíamos melhorar o produto, temos como exemplo o mentorado “A 16”, o qual defende “Uma consulta com o psicólogo individual, pelo menos uma vez no mês”. Essa fala ilustra a importância desse serviço e os efeitos benéficos que esse apoio dava aos mentorados, tanto que solicitam sua ampliação e, também, uma personalização.

Essas informações vêm ao encontro ao que eles apontam como sendo as maiores dificuldades que apresentam nos estudos, como responde o mentorado “A 17”, ao afirmar que “[o que dificulta o processo é a] Concentração e o psicológico que não se encontra bom”. Com essas falas, podemos notar como as duas questões complementam a observação de que o apoio é um elemento importante para auxiliá-los nesse processo, o qual pode ser melhorado a partir da oferta de mais encontros e de atendimentos individuais.

Além disso, ressalta-se que, na questão da vantagem de se ter um mentor, um dos tópicos, que foi o da saúde, a ansiedade aparece com 6,7% de respostas, mas não ficou claro se essa era uma ansiedade esperada por conta das provas ou causada por algum transtorno anterior. As respostas limitadas à palavra “saúde” também não foram conclusivas, visto que poderiam ser diversas as causas. Considerando as hipóteses criadas sobre esses casos, é compreensível que os serviços não tenham dado conta de demandas que fugiam das ofertas profissionais e das atribuições dos mentores.

A Subcategoria (1.2) Apoio do mentor ilustra a importância que os mentorados atribuem a ter um mentor de estudos no processo de ensino e aprendizagem.

Aqui, conseguimos perceber, a partir das respostas dos mentorados, que os

mentores tornaram os estudos menos solitários (especialmente nesse caso, por ser um curso online com limitações de interação entre os pares), através da criação de um espaço aberto ao diálogo e ao compartilhamento das dificuldades de ser um vestibulando.

Isso ilustra-se com algumas respostas dos mentorados, como a de “A 59”, ao referir-se aos aspectos do seu estudo que melhoraram com as mentorias: “Bem-estar físico e mental”. De forma similar, “A 33” responde a mesma questão da seguinte maneira: “Tudo, tudo mesmo. Motivação, horário de estudos mais adequado a minha rotina e ao meu emocional, adequa a nós ajudar numa melhor forma de estudar ativamente”.

Após alguns meses de acompanhamento dos mentores (que varia de acordo com a época em que o aluno adquiriu os serviços), os alunos mentorados se desenvolveram em diversas áreas, resultado desse suporte dado pelos profissionais que os acompanharam. Para Silva e Freire (2014), o papel do mentor vai além da orientação, podendo originar dela o desenvolvimento positivo de diversas áreas da vida. Ainda que o foco principal das interações entre mentor e mentorados, no caso deste estudo, seja o aumento de acertos e a aprovação no vestibular, é preciso considerar que outros aspectos precisam ser cuidados para que não influenciem de forma negativa nas aprendizagens dos alunos.

De uma forma geral, os mentorados afirmam que os ajudou a não desistir dos estudos ter alguém a quem precisam “prestar contas” semanalmente, com quem puderam desabafar sobre estudos e vida pessoal, de quem puderam receber palavras de conforto e o acompanhamento do progresso em suas aprendizagens. Esse ponto é importante porque vai ao encontro da prática da mentoria, como aponta Moran (2019, p. 01) que diz: “[. . .] é a prática de ajudar ou de aconselhar uma pessoa menos experiente, durante um período de tempo”, visando melhorar os resultados em determinada atividade. Compreende-se, dessa maneira, que os mentores estão cumprindo uma de suas funções, com esse suporte emocional, contribuindo para o bem-estar dos mentorados.

Reitera-se que o processo de estudos a longo prazo para uma prova de vestibular pode ser extremamente solitário, sem ter esse aporte psíquico, e, nesse caso, consideramos também as limitações do ambiente online. Para “A 71”, uma das vantagens de se ter um mentor é a companhia: “[. . .] ter um mentor me ajuda a acalmar, a otimizar a agenda e ter alguém que me escuta, demonstra preocupação. Ajuda a não se sentir sozinha nessa jornada toda.” “A 24”, nesse mesmo caminho, responde a pergunta sobre qual é a maior vantagem de se ter um(a) mentor(a), dizendo que: “[. . .] além de conversar sobre outros assuntos para poder me distrair um pouco e diminuir a ansiedade”. Assim, elas ilustram que isso não se trata de uma presença física, mas de alguém que esteja presente como um apoio, alguém com quem eles podem contar.

Aqui, trazemos as autoras Gallego e Becker (2008, p. 118) que, ao abordarem o desenvolvimento da autonomia, trazem a importância do estabelecimento de relações fundamentadas no respeito mútuo e no afeto para a criação de ambientes favoráveis à autonomia dos alunos, um dos objetivos a serem alcançados, de forma que os mentorados

tenham condições de estudos autônomos. Nessa mesma via, Simões e Alarcão (2011, p. 342) postulam que “[. . .] a função de apoio socioemocional é, sem dúvida, uma das mais realçadas no âmbito da mentoria, seja ela formal ou informal [. . .]”, pois essa função auxilia nas regulações emocionais dos mentorados, tendo impacto crucial nas suas aprendizagens. Os encontros recorrentes abriam espaço para assuntos além dos conteúdos e das análises, que, através do respeito mútuo, proporcionaram a construção de uma relação onde os alunos se sentiam acolhidos pelos profissionais e seguros de compartilhar os seus sentimentos. Os mentores eram encorajados a criar esse vínculo de confiança, através da validação dos sentimentos dos alunos e do compartilhamento das suas vivências da época de vestibulandos, a fim de tentar transmitir aos mentorados que eles eram capazes de alcançar os seus objetivos, assim como quem os mentorava havia sido capaz também. Diante desse cenário, o setor pedagógico do curso ofereceu aos mentores formações com a temática de apoio emocional e saúde mental, justamente por serem assuntos diariamente abordados nas mentorias e diretamente ligados à autoestima acadêmica desses estudantes.

Na Categoria (2), Apoio ao conteúdo, se elencaram temas que os sujeitos apontam como importantes redes de apoio relacionadas às questões de conteúdos. Para tanto, dividiu-se em duas subcategorias, com maneiras distintas de prover apoio aos mentorados.

A subcategoria (2.1), Alocamento por área de dificuldade, diz respeito à seleção das duplas mentores e mentorados a partir da área de atuação do mentor, de forma que essa fosse condizente com a dificuldade maior do mentorado. Esse ponto foi um importante auxílio aos mentorandos pois possibilitava uma interação mais específica com as dificuldades particulares, selecionando-se os mentores que possuíam maior conhecimento em determinada área que poderiam contribuir de forma mais significativa nas dificuldades específicas de cada estudante.

Esse ponto pode ser exemplificado quando questionamos “Atualmente, quais são suas maiores dificuldades nos estudos?”, em que “A 41” diz que “Devo dizer que Física não é a minha melhor amiga kkkk”, como também “A 55” fala: “Redação e física”, o que retrata que cada mentorado possui dificuldades singulares que podem ser superadas com um trabalho mais personalizado.

Importante destacar, como refere Santos (2019, p. 48), que “[. . .] a natureza do segmento pré-vestibular no Brasil está ligada, em parte, a lacuna da educação básica, que não consegue preparar suficientemente o estudante para enfrentar o rigoroso processo de seleção ao ensino superior, e principalmente a uma carência de vagas ofertadas pelas universidades para os cursos mais visados [. . .]”. Dessa forma, uma das funções principais dos cursinhos é justamente auxiliar os estudantes nas suas maiores dificuldades ou nas lacunas dos anos anteriores de estudos. Em suma, o alocamento de duplas específicas para trabalharem em conjunto é uma das maneiras encontradas para oferecer esse apoio particularizado ao estudante em relação ao conteúdo.

Na subcategoria (2.2), Reforço de conteúdo, a ênfase recai na possibilidade de

reforçar os conteúdos estudados nos quais os mentorados ainda tinham dificuldades.

Aqui, procurou-se elucidar, a partir das respostas, como os mentorados visualizavam a necessidade de ter um reforço nos conteúdos nos quais permaneciam com dificuldades, mesmo após as aulas, a realização das atividades e os estudos pessoais. Assim, podemos ver que, ao responder a pergunta “Como podemos melhorar o AprovaMED?”, o mentorado “A 95”, responde que podemos melhorar “Com aulas particulares de redação semanais ou quinzenais, já que é a prova mais importante do ENEM e de matemática também, já que é a prova objetiva com maior facilidade de atingir uma nota alta no TRI”. Lembrando que os cursos pré-vestibulares passaram a ter mais força também devido à utilização do ENEM para o acesso às universidades.

“A 81”, ao ser perguntado “Que aspectos do seu estudo melhoraram com as mentorias?”, responde que, com esse auxílio de reforço de conteúdo, percebeu uma melhora na “redação e exercícios”. A partir da ajuda do mentor, “A 94” diz ter evoluído na redação: “consegui sair da barreira dos 920 para os 960 com as dicas do Diego.”

Assim, exemplificamos a compreensão do papel do mentor como orientador, no sentido de que tem condições de contribuir com as aprendizagens dos alunos, a partir de suas experiências docentes e/ou como vestibulando. Os autores Silva e Freire (2014, p. 164) consideram que esse processo pode “contribuir para o desenvolvimento cognitivo dos jovens através da exposição a novas oportunidades de aprendizagem, desafio intelectual e orientação, bem como promoção de sucesso acadêmico”, os quais são os principais objetivos dos mentorados.

Ao mesmo tempo, salientamos que, em resposta à pergunta sobre as “Dificuldades atuais”, aquelas que permaneceram mesmo após a ajuda dos mentores, as principais respostas foram: matéria, tempo, desânimo e foco. Esse ponto é ilustrado com as respostas do mentorado “A 3” que diz ainda ter dificuldade para “entender aulas de física”, enquanto os alunos “A 10”, “A 22” e “A 27” relataram também ter dificuldades com a mesma matéria. Salienta-se que as mentorias da plataforma não cobriam necessariamente questões de matéria/conteúdo, então nesse quesito nem sempre os mentores puderam auxiliar por não ter conhecimento aprofundado dos conteúdos e também por não ser o foco dos encontros.

Nota-se, a partir das respostas dos participantes, que as maiores dificuldades de conteúdo eram nas áreas de exatas (principalmente em física) e na de redação. Podemos ver que essas dificuldades refletem os resultados do ENEM 2021, em que a proficiência média da redação foi de 636,12 e a proficiência máxima de 1000 (nota máxima), e as ciências da natureza, a área que contém questões de física, com proficiência média de 491,79 e proficiência máxima de 867,10, sendo a menor proficiência média do ano (BRASIL, 2022b). O ensino superior não teve o mesmo crescimento de vagas do que o ensino médio, ocasionando um descompasso, o que acarretou uma maior competitividade (ROMANELLI, 1979), evidenciando a necessidade desses serviços prestados pelo cursinho aos mentorados.

Apesar das tentativas de ajudar com as dificuldades de conteúdo, essa categoria se mostrou como a mais frágil para as mentorias porque os estudantes sentiam falta de ter um acompanhamento focado nos conteúdos das matérias que tinham dificuldade, fato mencionado pela aluna “A 95”, em resposta à pergunta “Como podemos melhorar o AprovaMED?": “Com aulas particulares de redação semanais ou quinzenais, já que é a prova mais importante no ENEM e de matemática também, já que é a prova objetiva com maior facilidade de atingir uma nota alta no tri”. “A 97” respondeu a mesma pergunta com “Incluindo mais possibilidades de ter aula particular”. Esse descontentamento é compreensível porque uma das funções dos cursinhos é dar conta da lacuna educacional do ensino básico, que, por consequência dos seus déficits, formam alunos despreparados para os vestibulares (SANTOS, 2019). Por conta da demanda de aprofundamento dos conteúdos, em 2021 se começou a oferecer o serviço de aulas particulares de matemática e redação, ampliando em 2022 e 2023 para todas as matérias cobradas nas provas de ENEM e vestibulares.

Categoria (3) Organização: nesta categoria, elencaram-se os tópicos que demonstram os auxílios dos mentores em relação à organização dos estudos e à melhoria da rotina e das aprendizagens. Para tanto, elaboraram-se duas subcategorias, que são: 3.1 Estratégias e 3.2 Análise das Aprendizagens, detalhadas a seguir.

A Subcategoria (3.1) Estratégias engloba o que os alunos falaram de estratégias que os auxiliaram nos estudos, sendo elas: resolução de exercícios, resolução de provas e simulados, acompanhamento das aulas, controle do tempo dos estudos e criação de uma rotina adequada aos estudos. Esses fatores são considerados extremamente importantes pelos mentorados, como se observa na fala de “A 50”, em resposta à questão “Que aspectos do seu estudo melhoraram com as mentorias?": “Saber por onde começar e o que priorizar”. De maneira semelhante, “A 11” responde pontuando a importância de conseguir ter “Organização, tempo e otimização”. Ou seja, esses estudantes reforçam que as estratégias utilizadas pelos mentores visando a auxiliá-los em aspectos organizacionais da vida estudantil tiveram impacto positivo no processo de estudo.

Na mesma linha, “A 24” aponta para os seguintes aspectos que as estratégias colaboraram para seus estudos, referindo que “A organização e a melhora na procrastinação [auxiliaram]” e, também, que ajudou em montar um “Estudo mais regrado pq sei que tenho que bater as metas da semana”. Com esses exemplos, consegue-se inclusive perceber que a criação de uma rotina, que era uma das principais atividades dos mentores, auxilia a promover um dia-a-dia realista e funcional, com espaço para os estudos e as demandas da vida pessoal, mostrando-se como uma estratégia efetiva para o sucesso acadêmico.

Nota-se que a interação entre os mentorados e os mentores resultou em uma outra relação dos alunos com os estudos, tornando-os mais atentos e detalhistas. De acordo com Piaget (1973), a interação entre os sujeitos os modifica, então podemos enxergar nessas respostas como os alunos foram afetados positivamente pelos mentores. Como conseguimos perceber, houve melhora em um ou mais aspectos a partir do

acompanhamento dos mentores, pois estes contribuíram para os estudos orientando-os com outras técnicas que modificaram os resultados dos alunos e as visões sobre os estudos.

Outro mentorado, “A 59”, trouxe à tona a importância de tecer “Técnicas de estudo e rendimento nas matérias em que tenho mais dificuldade” e continua, dizendo que “Todos os aspectos do meu estudo melhoraram, a minha mentora é sempre muito atenta a cada detalhe que esteja atrapalhando os meus estudos, principalmente em relação à organização, disciplina”.

Esses pontos vão ao encontro do posicionamento de Ferreira e Reali (2005), os quais postulam a importância de, no processo de mentoria, haver uma relação de confiança e de apoio efetivo do mentor para amenizar as complicações e os anseios, visto que está lidando com alguém menos inexperiente.

Destaca-se que, mesmo com as variações das provas ao longo do tempo, o objetivo comum desses concursos é proporcionar a ascensão à educação superior através de provas que mensuram os conhecimentos dos candidatos nos conteúdos fundamentados no ensino médio. Ou seja, apesar da importância dos conteúdos, esse apoio funciona com qualquer uma das provas, pois, como afirmam Simões e Alarcão (2011, p. 342), “[. . .] a função de apoio socioemocional é, sem dúvida, uma das mais realçadas no âmbito da mentoria, seja ela formal ou informal [. . .]”.

Subcategoria (3.2) Análise das aprendizagens trata-se da categoria sobre o acompanhamento sistemático das aprendizagens por parte dos mentores dos alunos mentorados que ocorria através do registro das aulas assistidas, dos exercícios e das questões de provas resolvidos.

Um dos pontos importantes nos processos de ensino e aprendizagem são os da avaliação. Ao falarmos da avaliação, não estamos nos restringindo a um conceito ou a uma nota; estamos nos referindo aos feedbacks necessários para que os mentorados percebam no que é preciso melhorar.

Ao trazermos a análise das aprendizagens, podemos ilustrar a partir dos seguintes excertos que retiramos das respostas do mentorado “A 22”, ao ser questionado sobre “Que aspectos do seu estudo melhoraram com as mentorias?”. Esse estudante responde “saber o que está certo e o que está errado”. Ou seja, o que ele aponta é que se precisa de uma avaliação do processo, com o objetivo de dar uma direção para as aprendizagens, corrigindo o que é necessário. De maneira semelhante, “A 27” responde essa mesma questão da seguinte forma: “Melhoras em Redação” e “Visão das minhas dificuldades e como corrigir isso”.

A questão da avaliação é trazida por Novak et al. (2013) ao abordar a questão da prática do mentor como sendo semelhante à do professor no sentido de orientar, mas distingue-se por não precisar estar vinculada a um conteúdo específico ou à necessidade de avaliações formais. Assim, nesse sentido, destaca-se que não se trata de uma avaliação

no sentido usual do trabalho docente, mas de uma análise de aprendizagens com o intuito de minimizar os erros e aumentar os acertos nas provas a serem realizadas.

4.4 Análise geral dos dados

Analisando-se o contexto geral, a partir das análises das categorias, observa-se a importância do trabalho da mentoria junto aos mentorados. Em relação à categoria 1, sobre o apoio psíquico ofertado aos mentorados, conseguimos detectar a necessidade da inclusão desse serviço no sentido em que demonstra ser imprescindível como um recurso às aprendizagens. O apoio emocional é parte crucial nesse momento difícil e de alta pressão em que os sujeitos vivem frente ao vestibular.

Esse apoio, tanto por parte do profissional como por parte dos mentores, foi um instrumento que os mentorados relataram ter sido fundamental, apresentando uma melhora significativa com o serviço especializado de psicólogos e com o apoio informal dos mentores. Observa-se o estreitamento das relações entre mentor e mentorado durante o processo de acompanhamento, visto que era constante o acolhimento por parte dos mentores aos alunos nos momentos de dificuldade nos estudos ou na vida pessoal.

Especificamente em relação à atuação dos mentores nesse quesito, cumpre destacar que as respostas deles apontam para a busca de um bem-estar, para estudos menos solitários, para o sentimento de pertencimento com um canal de diálogo aberto com o mentor, bem como um espaço para o compartilhamento das dificuldades de ser um vestibulando. Outro ponto salientado por eles é a baixa da ansiedade, pois a possibilidade de desabafar os estimulou a continuar os estudos. Nesse mesmo viés, parece haver uma relação entre a organização dos estudos com a diminuição da ansiedade, provavelmente porque as orientações dadas diminuíram as surpresas e frustrações. Ainda que os mentores não tivessem a obrigatoriedade de lidar com questões emocionais, vê-se que é inevitável lidar com elas em um processo de estudos longo, sem garantias de aprovação e repleto de cobranças. Simões e Alarcão (2011) afirmam que o apoio socioemocional acaba por ser uma das funções que mais se destacam no processo de mentoria, pois os sentimentos dos mentorados permeiam os seus objetivos. Analisando a categoria de apoio psíquico, principalmente a categoria “1.2 - Apoio do mentor”, podemos notar o surgimento de uma relação respeitosa entre os sujeitos, que permitiu a confidencialização dos sentimentos dos mentorados e as suas evoluções gerais. Como apontam Galletto e Becker (p. 131, 2008),

Para Piaget, trabalhar em prol do bem comum, ou seja, cooperar não é algo que se aprende de fora para dentro, mas é um método que se constrói a partir do desenvolvimento cognitivo e moral, que implica a relação com os outros.

Dessa maneira, corrobora-se a necessidade de que é preciso cuidar dos aspectos emocionais e psicológicos para que não influenciem negativamente na aprendizagem.

A respeito da categoria “2 - Apoio ao conteúdo”, outro fator relevante do trabalho do mentor permitiu uma aproximação alicerçada nas questões de conteúdo. A alocação

por dificuldades, através de duplas de trabalho de mentor e mentorando, mostrou-se como fundamental para um auxílio mais significativo com as dificuldades. Em outras palavras, a escolha de mentores com melhores condições de ajudar, de acordo com a matéria que era considerada o ponto fraco, colaborou para a melhoria da aprendizagem.

Essa questão foi citada como um ponto positivo das mentorias, mas, ainda assim, alguns mentorados relataram a permanência de algumas dificuldades de conteúdo mesmo após o início dos acompanhamentos, o que se justifica devido a nem todos os mentores terem formação específica nas áreas solicitadas. Com vestibulares que cobram altas taxas de acerto, principalmente para o curso de medicina, é natural a preocupação com o domínio dos conteúdos, pois “[. . .] podemos ver que o vestibular se configura como uma barreira social, contribuindo para que a universidade pública não seja uma realidade para todos” (PEREIRA, 2007, p. 48) na medida em que se cobra memorização dos detalhes de conteúdos específicos. Isso nos reforça a compreensão de que o processo de aprovação nessas instituições é dificultado por diversas barreiras, incluindo a defasagem de conteúdos no sistema de ensino regular. Conclui-se, dessa maneira, que, por não ser oficialmente uma função dos mentores, não foi possível oportunizar o apoio de conteúdo para todas as dúvidas dos alunos.

De maneira similar, o reforço de conteúdo evidenciou-se como um elemento significativo para o sucesso a partir das falas dos mentorados, citando a importância de se ter um olhar atento às dificuldades e de se receber ajuda com mais atividades, mais exercícios, mais aulas particulares, enfim, utilizando-se de estratégias diversas de reforçar os conteúdos que estavam estudando.

Esses apoios aos conteúdos ocorriam através de interações com os mentores na plataforma, durante o horário de mentoria, e geralmente o mentorado informava com uma semana de antecedência a necessidade de ajuda com tais conteúdos.

A categoria 3, por sua vez, ao abordar a organização na subcategoria estratégias, mostrou um robusto impacto positivo nos mentorados. A dificuldade de organização nem sempre é um fator considerado nas aprendizagens, uma vez que os alunos podem ou não sabem estudar ou se organizar para estudar. Assim, a prática do mentor em mostrar melhores estratégias para auxiliá-los nos estudos colaborou para as aprendizagens, propondo outras alternativas, tais como resolução de mais exercícios, provas, simulados, ou um acompanhamento sistemático das aulas, ou a criação de uma rotina dentro da qual eles conseguissem dar conta de todos os aspectos de suas vidas que atravessam o “ser vestibulando”. A ajuda com a organização se mostrou ser o ponto forte das mentorias, sendo o aspecto de melhora mais citado na pesquisa.

Os mentores analisavam os possíveis pontos que precisavam ser desenvolvidos para que os estudantes tivessem a melhora de desempenho nos estudos, e, a partir desse mapeamento, definiam as estratégias que poderiam ser seguidas para tal objetivo. Além disso, parece haver uma relação direta entre a organização e a saúde emocional dos

alunos mentorados, visto que relataram ter mais motivação, foco e constância após seguir corretamente as estratégias, pois enxergavam o reflexo delas nos resultados semanais. Juntos, os sujeitos envolvidos descobriram meios de alcançar um melhor desempenho e os objetivos dos mentorados, através das trocas sociais e intelectuais (DANIN, 2021).

Os mentorados relatam que tinham um compromisso com os seus mentores, de estudar conforme as metas estabelecidas e de dar satisfação das atividades realizadas. Nota-se, a partir das respostas, que os mentorados tinham a preocupação em atender as expectativas dos seus mentores e se esforçaram para dar conta das metas estabelecidas, pois entendiam que elas eram importantes para a sua evolução. Para Piaget (1948), esse respeito mútuo em uma relação cria novas obrigações consigo e com o outro:

[...] é a relação de respeito mútuo que leva à construção da moral da autonomia e ao sentimento de cooperação. Dentro do ambiente escolar, o adulto, na figura do professor, só é significativo quando consegue estabelecer uma relação de respeito com o aluno, de modo a permitir que a moral do adolescente evolua. (BECKER, 2008, p. 118)

Sendo assim, ainda que no início dos acompanhamentos as relações tenham sido heterônomas, a autonomia dos mentorados foi se desenvolvendo a partir das tomadas de consciência sobre a importância em seguir as estratégias sugeridas, resultando em menos cobranças do mentor ao longo do processo e tornando os mentorados mais independentes e conscientes dos seus deveres como estudante. Com o tempo e com a construção de confiança e comprometimento mútuos, o mentorado passava a ter mais autonomia e responsabilidade sobre os seus estudos, o que é fundamental para o sucesso no processo de preparação para os vestibulares. Além disso, o fato de o mentorado se tornar mais independente e consciente dos seus deveres como estudante contribui para a formação de uma mentalidade de crescimento, na qual o aprendizado é valorizado como um processo contínuo e dinâmico.

Além disso, a subcategoria 2, análise das aprendizagens, mostra como foi importante colocar os mentorados diante dos seus erros. Entender o porquê desses erros se mostrou necessário para trabalhar nas correções dos conteúdos, a fim de levar ao aumento no número de acertos ou na pontuação das redações. Essa prática mostra como o treino por exercícios, provas passadas e simulados é essencial para entender se o estudante realmente domina os conteúdos cobrados nos vestibulares. Ao adaptar as estratégias às necessidades individuais de cada aluno, é possível ajudá-lo a superar seus desafios específicos e a trabalhar com seus pontos fortes para maximizar seu potencial. Além disso, o feedback constante dos mentores pode ajudá-los a manter o foco em seus objetivos e a fazer ajustes ao longo do caminho para garantir que estejam progredindo na direção certa. A conscientização da importância de seguir as metas é crucial para a motivação e a realização dos objetivos. Quando os alunos percebem que suas ações estão gerando resultados positivos, eles são incentivados a continuar trabalhando duro para atingir suas metas e aprimorar seus conhecimentos e habilidades. Com o tempo, isso pode levar a um

desempenho geral melhor nos estudos e a uma maior confiança em sua capacidade de aprender e crescer.

Por ter medo de expor seus erros e/ou não saber o que fazer com eles, alguns mentorados evitavam a parte prática e não conseguiam enxergar os seus déficits. Sabendo da importância da prática e do acompanhamento sistematizado dos erros e acertos, os mentores insistiam na prática e na revisão das atividades desenvolvidas semanalmente. Colocando em ação uma “orientação mais prática, dirigida a áreas de conhecimento específicas” (MORAN, 2019, p. 2), os sujeitos buscavam meios de lidar com os resultados negativos dentro das possibilidades fornecidas pela plataforma de estudos.

A teoria de Piaget “[...] considera o cognitivo e o afetivo como dois termos complementares do desenvolvimento intelectual, ocorrendo paralelamente”(CORBELLINI, 2015, p. 177), fatores esses que foram fomentados na relação mentor-mentorado. Para que o lado técnico das mentorias ganhe importância no processo de estudos dos alunos, atividades desenvolvidas nas categorias 2 e 3, é preciso que se construa uma relação de confiança entre os sujeitos, para que cooperem em prol do bem comum: a evolução das aprendizagens do pré-vestibulando, o que foi ilustrado na categoria 1, de apoio emocional aos mentorados.

Como as mentorias de estudos na plataforma *Me Salva!* contribuem para o desenvolvimento da autonomia dos estudantes? Considera-se que os mentores contribuíram para o desenvolvimento da autonomia dos sujeitos a partir das regulações realizadas nos diversos aspectos envolvidos nos processos de estudos. Foi possível chegar a essa conclusão porque as respostas do formulário apontam para uma melhora significativa em aspectos que podem influenciar no desempenho das aprendizagens: psíquico, conteudista e organizacional, mesmo que os sujeitos, em determinados pontos, mostrassem uma dependência da cobrança por parte dos mentores em relação a prazos, atividades etc.

Com base nas informações fornecidas, é possível traçar um perfil geral dos estudantes mentorados. A maioria dos alunos são mulheres que desejam cursar medicina e residem com seus pais. Eles concluíram o Ensino Médio em escolas públicas e estão concorrendo a vagas de vestibulares por meio de alguma modalidade de cota. Os resultados sugerem que os alunos mentorados são predominantemente jovens de baixa renda, o que pode ser um fator limitante em relação ao acesso a recursos educacionais de qualidade. O fato de que a maioria dos alunos está concorrendo a vagas de medicina também indica que eles podem estar enfrentando uma competição acirrada para entrar em um curso altamente concorrido, tornando as mentorias ainda mais importantes para o seus processos de estudos por já partirem em desvantagem perante os demais concorrentes advindos de contextos mais favoráveis.

A favor do objetivo estabelecido no início dos acompanhamentos, a melhora do desempenho nos estudos, os alunos se mostraram mais conscientes da importância de se

ter um processo de estudos baseado em uma rotina funcional, com o auxílio de técnicas para o equilíbrio das demandas de estudos e da vida pessoal.

No retorno à pergunta “Quais aspectos melhoraram com as mentorias?”, as respostas foram muito semelhantes e se concentraram nas temáticas das categorias criadas para essa pesquisa. As semelhanças nas respostas das perguntas nos levam a concluir que os mentores trabalharam na reeducação do “o quê e como estudar”, levando os mentorados a confiarem no processo ofertado pela empresa. A compreensão de que as orientações dadas eram importantes, assim como a execução delas, e a cooperação no processo dos estudos em prol de um objetivo comum dos sujeitos, demonstram que “[...] a consciência se dá gradativamente em um processo contínuo de ação e reflexão, por meio das trocas sociais e intelectuais” (DANIN, 2021). É possível observar a cooperação entre os mentores e os mentorados nas trocas constantes que ocorriam e na prática dos combinados semanais. Os mentores se esforçavam para encontrar maneiras personalizadas de ajudar os mentorados a melhorar seu desempenho, enquanto os mentorados eram sinceros sobre suas dificuldades e se comprometiam a colocar em prática as técnicas sugeridas, estabelecendo acordos para alcançar o objetivo. Essa colaboração mútua é essencial para o sucesso do programa de mentorias, pois os mentores precisam entender as necessidades específicas de cada mentorado para poderem oferecer um suporte personalizado e efetivo. Da mesma forma, os mentorados precisam ser abertos e honestos sobre suas dificuldades para que os mentores possam ajudá-los a superá-las. A prática dos combinados semanais também é um exemplo de cooperação, já que os mentorados se comprometem a seguir um plano de estudo e a realizar determinadas tarefas, enquanto os mentores se comprometem a oferecer devolutivas e orientação ao longo do caminho. Essa cooperação ajuda a garantir que os mentorados estejam progredindo em direção a seus objetivos e se beneficiando do programa de mentorias. Em resumo, a cooperação entre mentores e mentorados é fundamental para o sucesso do programa de mentorias, e ela se manifesta nas trocas constantes, na prática dos combinados semanais e na disposição de ambas as partes em colaborar para alcançar objetivos comuns.

Ainda que, ao final dos acompanhamentos de 2021 nem todos tenham alcançado a aprovação nos vestibulares, os dados apontam que a ajuda dos mentores possibilitou mudanças permanentes nas rotinas de estudo dos mentorados.

Considerações finais

A partir desta pesquisa, foi possível constatar que as mentorias contribuem para a autonomia dos pré-vestibulandos. Os diversos perfis de mentorados foram positivamente atingidos de alguma maneira, não necessariamente garantindo a aprovação nas provas de ENEM e vestibulares, mas resultando na evolução dos estudos nos diversos aspectos que influenciam e pertencem ao processo. No geral, as respostas dos participantes foram positivas, com algumas sugestões de melhoria, como o aumento de frequência dos encontros das mentorias e a ampliação das aulas particulares, sendo que esta segunda foi acatada pela empresa nos anos seguintes.

Por ser um serviço ainda pouco utilizado em cursos pré-vestibulares, a pesquisa procurou entender se esse acompanhamento de fato seria relevante para os alunos, a partir da visão deles. A organização dos dados possibilitou esclarecer de que forma os acompanhamentos ajudaram os cursistas a partir das percepções dos mesmos. A análise das falas dos alunos permitiu compreender que um bom mentor precisa saber lidar com questões emocionais e técnicas de estudos, além de ter algum conhecimento de conteúdo específico relevante nos vestibulares. Como ressaltam Gallego e Becker, “para Piaget, trabalhar em prol de um bem comum, ou seja, cooperar não é algo que se aprende de fora para dentro, mas é um método que se constrói a partir do desenvolvimento cognitivo e moral, que implica a relação com os outros” (p. 131, 2008).

Ainda que as respostas do formulário tenham oferecido dados suficientes para a análise, pôde-se perceber que a organização das perguntas fechadas influenciou nas respostas abertas. Acreditamos que uma melhor estruturação do formulário teria oportunizado respostas abertas mais robustas e ricas para a análise da pesquisa. Além disso, seria interessante realizar uma pesquisa longitudinal para verificar se a melhoria na evolução dos estudos dos mentorados se mantém ao longo do tempo, para além do contexto específico dos vestibulares, e se há diferenças em relação aos que não receberam esse tipo de acompanhamento.

Ainda, a percepção dos profissionais sobre as mentorias não foram exploradas nesta pesquisa. Seria interessante realizar a comparação das visões dos dois grupos de sujeitos envolvidos nessas relações de mentorias a fim de entender se as ações dos mentores afetaram os seus mentorados conforme sua intencionalidade.

Por fim, vale destacar que as mentorias são uma forma de auxílio no processo de preparação para os vestibulares e ENEM, entretanto não devem ser vistas como uma solução milagrosa para a aprovação. É preciso que haja comprometimento e esforço por parte dos mentorados para que os resultados positivos sejam alcançados, assim como o empenho dos mentores em oferecer acolhimento e estratégias que façam sentido para as demandas de cada estudante, afinal, como afirma Piaget (1998), a cooperação entre os sujeitos os conduz à construção da autonomia e os torna mais independentes para escolher

como administrarão seus aprendizados.

Referências

- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. 70. ed. Lisboa: Edições, 1977.
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **ENEM: Histórico**. Brasília: [s.n.], 2022a.
- BRASIL. **Sinopse ENEM 2021**. Brasília: [s.n.], 2022b.
- CAMARGO, L. S.; BECKER, M. L. R. O percurso do conceito de cooperação na epistemologia genética. **Educação & Realidade**, v. 37, n. 2, p. 527 – 549, ago 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/YRKrQMGXXsvQGyFdyvCVFQM/?lang=pt#>. Acesso em: 14/03/2023.
- CHAN, C. S. *et al.* Pathways of influence in school-based mentoring: The mediating role of parent and teacher relationships. **Journal of School Psychology**, v. 51, n. 1, p. 129 – 142, fev 2013. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0022440512000830>. Acesso em: 5 mar. 2023.
- CHARLOT, B. **Da relação com o saber às práticas educativas**. São Paulo: Cortez, 2013.
- CORBELLINI, S. **A cooperação intelectual entre discentes na educação online: um método em ação**. 2015. 220 p. Tese (Doutorado em Educação) — Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/115950>. Acesso em: 4 dez. 2022.
- CORBELLINI, S. Cooperação: Um Método Piagetiano na Formação de Professores. **Revista Ensin@ UFMS**, v. 2, n. 6, p. 173 – 197, dez 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.55028/revens.v2i6.12979>. Acesso em: 4 dez. 2022.
- DANIN, R.; RANGEL, L. P.; BECKER, M. L. R. Tomada de Consciência e Autonomia em Contextos Pedagógicos: Um Estado da Arte. **e-Curriculum**, São Paulo, v. 19, n. 3, p. 1316 – 1341, jul/set 2021. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S1809-38762021000301316&script=sci_arttext. Acesso em: 21 fev. 2023.
- DUBOIS, D. L.; SILVERTHORN, N. Natural Mentoring Relationships and Adolescent Health: Evidence From a National Study. **Am J Public Health**, v. 95, n. 3, p. 518 – 524, mar 2005. Disponível em: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC1449212/>. Acesso em: 14 mar. 2023.
- FERREIRA, L. A. **O professor de educação física no primeiro ano da carreira: análise da aprendizagem profissional a partir da promoção de um programa de iniciação à docência**. 2005. 216 p. Tese (Mestrado em Educação) — Universidade Federal de São Carlos. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/2382>. Acesso em: 4 dez. 2022.
- FORTES, R. L. R. **O cursinho como unidade escolar de mediação entre o ensino médio e a universidade: particularidades, sentidos e perspectivas**. 2005. 176 p. Dissertação (Mestrado em Educação) — Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Disponível em: http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/PUC_MINS_d912f2d1b5a23f097e74608975742b86. Acesso em: 20 out. 2022.

- GALLEGO, A. B.; BECKER, M. L. Adolescência e respeito: a docência que faz diferença. **Schème**, v. 1, n. 1, p. 116 – 133, jan/jun 2008. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/scheme/article/view/551#:~:text=Os%20resultados%20obtidos%20indicam%20que,afeto%20e%20particularidade%20nestas%20rela%C3%A7%C3%B5es>. Acesso em: 21 fev. 2023.
- GOULART, N. **Miguel Andorffy, o Salman Khan brasileiro**. 2012. Disponível em: <https://veja.abril.com.br/educacao/miguel-andorffy-o-salman-khan-brasileiro/>. Acesso em: 28/11/2022.
- MORAN, J. **Ampliando as práticas de Mentoria na Educação**. 2019. Disponível em: <http://www2.eca.usp.br/moran/>. Acesso em: 11 dez. 2022.
- NOVAK, S.; FRANCO, S. R. K. **Bases pedagógicas e epistemológicas da tutoria em educação a distância**. 2013.
- PEREIRA, T. I. **Pré-vestibulares populares em Porto Alegre: na fronteira entre o público e o privado**. 2007. 165 p. Dissertação (Mestrado em Educação) — Faculdade de Educação do Rio Grande do Sul. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/10863>. Acesso em: 4 dez. 2022.
- PIAGET, J. **Sobre a pedagogia**. São Paulo: Casa do psicólogo, 1998.
- REDE, A. E. UMA INVESTIGAÇÃO SOBRE O ENSINO REMOTO DA ALFABETIZAÇÃO NA PANDEMIA COVID-19 - RELATÓRIO TÉCNICO (PARCIAL). **Revista Brasileira De Alfabetização**, -, n. 13, p. 185 – 201, dez 2020. ISSN 2446-8584.
- ROMANELLI, O. **História da Educação no Brasil**. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 1986.
- SANTOS, B. G. dos. **A Gestão do conhecimento no processo de expansão de cursos pré-vestibulares: estudo de caso do curso Fleming Medicina**. 2019. 126 p. Dissertação (Mestrado em Educação) — Universidade do Vale dos Sinos. Disponível em: <http://www.repositorio.jesuita.org.br/handle/UNISINOS/9020>. Acesso em: 19 fev. 2023.
- SILVA, E.; FREIRE, T. Programas de mentoria e promoção do desenvolvimento positivo de adolescentes. **Revista Portuguesa de Educação**, v. 27, n. 1, p. 157 – 176, jul 2014. Acesso em: 11 dez. 2022.
- SIMÕES, F.; ALARCÃO, M. A eficácia da mentoria escolar na promoção do desenvolvimento socioemocional e instrumental de jovens. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 37, n. 2, p. 339 – 354, mai./ago. 2011. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022011000200009>. Acesso em: 21 fev. 2023.
- TEIXEIRA, A. **Plano nacional de educação. Referente aos fundos nacionais de ensino primário, médio e superior**. 1962. Disponível em: <http://www.bvanisioteixeira.ufba.br/artigos/plano1.html>. Acesso em: 18 jan. 2023.
- YIN, K. R. **Estudo de Caso:: Planejamento e Métodos**. 4. ed. Porto Alegre: Bookman, 2010.

Apêndices

APÊNDICE A - Questionário

Olá! Queremos saber como está sendo a sua experiência com as mentorias do *Me Salva!*. Para isso, te convido a responder o formulário disponível abaixo. A pesquisa leva, em média, 10 minutos para ser respondida.

1 - Qual o nome do seu mentor?

2 - Qual é a maior vantagem de se ter um(a) mentor(a)?

3 - Como podemos melhorar o AprovaMED?

4 - Que aspectos do seu estudo melhoraram com as mentorias?

5 - Atualmente, quais são suas maiores dificuldades nos estudos?

6 - Você já indicou o AprovaMED para alguém?

Sim ()

Não ()

7 - De 0 a 10, o quanto você indicaria o AprovaMED para um amigo ou colega?

8 - Qual o principal motivo para a sua nota na pergunta anterior?

9 - Você mora com:

Sozinho ()

Companheiro(a) ()

Pais ()

Pais e irmãos ()

Avós ()

Outros ()

10 - Você trabalha?

Não ()

Sim, como CLT ()

Sim, como autônomo ()

Sim, como estagiário ()

Outros ()

11 - No Ensino Médio, você estuda ou estudou em:

Escola particular ()

Escolar particular com bolsa ()

Escola Pública ()

Escola Técnica ()

Escola Militar ()

12 - Com qual gênero você se identifica?

Feminino ()

Masculino ()

13 - De 1 a 10, dê uma nota para as ferramentas da plataforma:

Plano de Estudos Personalizado

Aulas ao Vivo

Correção de Redação

Simulados

Listas de Exercícios

Apostilas Físicas