



Educação & Formação

ISSN: 2448-3583

Universidade Estadual do Ceará

Ferreira, Lúcia Gracia; Santos, Idêvia Silva; Silva, Mariza Santos da; Silva, Beatriz de Carvalho Farias Lima da; Ferraz, Roselane Duarte; Ferraz, Rita de Cássia Souza Nascimento
Aprendizagem da docência na pandemia: o Programa de Mentoria On-line da UESB
Educação & Formação, vol. 8, e10046, 2023
Universidade Estadual do Ceará

DOI: <https://doi.org/10.25053/redufor.v8.e10046>

Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=585875444014>

- ▶ Como citar este artigo
- ▶ Número completo
- ▶ Mais informações do artigo
- ▶ Site da revista em [redalyc.org](https://www.redalyc.org)



Sistema de Informação Científica Redalyc

Rede de Revistas Científicas da América Latina e do Caribe, Espanha e Portugal

Sem fins lucrativos acadêmica projeto, desenvolvido no âmbito da iniciativa
acesso aberto

Aprendizagem da docência na pandemia: o Programa de Mentoria *On-line* da UESB



Lúcia Gracia Ferreiraⁱ 

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Salvador, BA, Brasil

Idêivia Silva Santosⁱⁱ 

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Salvador, BA, Brasil

Mariza Santos da Silvaⁱⁱⁱ 

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Salvador, BA, Brasil

Beatriz de Carvalho Farias Lima da Silva^{iv} 

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Salvador, BA, Brasil

Roselane Duarte Ferraz^v 

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Salvador, BA, Brasil

Rita de Cássia Souza Nascimento Ferraz^{vi} 

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Salvador, BA, Brasil

Resumo

Este artigo tem por objetivo apresentar o Programa de Mentoria *On-line* da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, *campus* de Itapetinga, e as contribuições para a formação inicial e continuada de bolsistas da ação de extensão. A pesquisa qualitativa e exploratória abarcou os relatórios finais de três bolsistas do programa como objeto de análise. Os dados foram analisados através da análise de conteúdo a partir de duas categorias, sendo: perspectivas formativas e construção de saberes. As narrativas revelaram as contribuições desta ação no processo de compreensão da entrada na docência, ainda que as aprendizagens da docência destas bolsistas incluem partilha de saberes sobre o ensinar e como ensinar, empatia com o outro, conhecimento sobre apoio e assessoramento profissional e um novo olhar sobre o processo ensino-aprendizagem, construídas pelas futuras profissionais. Portanto, pensar a profissão docente, seus desafios e dificuldades se configura como indicativos relevantes para esse Programa.

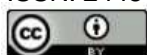
Palavras-chave

indução profissional; programa de mentoria; desenvolvimento profissional docente; aprendizagem da docência; pandemia.

Teaching learning in the pandemic: the UESB On-line Mentoring Program

Abstract

This article aims to present the On-line Mentoring Program of the State University of Southwest Bahia, *campus* of Itapetinga, and the contributions to the initial and continued training of scholarship holders of the extension action. The qualitative and exploratory research covered the final reports of three scholarship holders of the program as an object of analysis. Data were analyzed through content analysis from two categories,



namely: formative perspectives and construction of knowledge. The narratives revealed the contributions of this action in the process of understanding the entry into teaching, although the teaching learning of these scholarship holders includes sharing knowledge about teaching and how to teach, empathy with the other, knowledge about support and professional advice and a new look at the teaching-learning process, built by future professionals. Therefore, thinking about the teaching profession, its challenges and difficulties are relevant indicators for this Program.

Keywords

professional induction; mentoring program; teacher professional development; teaching learning; pandemic.

Aprendizaje de la docencia en la pandemia: el Programa de Mentoría en línea de la UESB

Resumen

Este artículo tiene como objetivo presentar el Programa de Mentoría en Línea de la Universidad Estatal del Suroeste de Bahía, *campus* de Itapetinga, y las contribuciones a la formación inicial y continua de los becarios de la acción de extensión. La investigación cualitativa y exploratoria abarcó los informes finales de tres becarios del programa como objeto de análisis. Los datos fueron analizados a través del análisis de contenido a partir de dos categorías, a saber: perspectivas formativas y construcción del conocimiento. Las narrativas revelaron los aportes de esta acción en el proceso de comprensión del ingreso a la docencia, aunque el enseñar-aprendizaje de estos becarios incluye compartir saberes sobre enseñar y cómo enseñar, empatía con el otro, saberes sobre apoyo y asesoramiento profesional y una nueva mirada sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje, construido por los futuros profesionales. Por lo tanto, pensar en la profesión docente, sus desafíos y dificultades se presenta como indicadores relevantes para este Programa.

Palabras clave

inducción profesional; programa de mentoría; desarrollo profesional docente; aprendizaje de la docencia; pandemia.

1 Introdução

O Desenvolvimento Profissional Docente (DPD) como processo de evolução e continuidade que abarca aprendizagens, é influenciado (e influencia) por um conjunto de fatores com potencial impacto na vida profissional do professor. Estes vão contribuindo para delinear características de cada etapa da carreira profissional. Estudos recentes (Ferreira; Anunciato, 2018a, 2018b; Ferreira, 2020, 2021a) apontam o DPD como essencial para a constituição profissional do professor, para a melhoria dos processos de ensino e institucionais, para a mudança da escola e para as aprendizagens de diversos âmbitos.

No entanto, a formação dos professores, o desenvolvimento profissional docente e a prática pedagógica deveriam ser focos de discussão e de melhoria. Acrescenta-se ainda compor a agenda das políticas públicas como prioridades, visto o impacto que podem provocar na vida de professores, de alunos e da sociedade como um todo, já apontados em outros estudos (Ferraz, 2016, 2020; Ferraz, R. D.; Ferreira; Ferraz, R. C., 2021) que sinalizam a importância e o efeito dessas temáticas quando estas são enfatizadas.

O DPD não é um processo estático, movimenta-se, revelando, demarcando e evidenciando a docência. Pressupõe que haja aprendizagem da docência, e esta demanda investimentos, conhecimentos e formação, sendo a escola, por excelência, o local dessa aprendizagem profissional.

É, nesse sentido, que o Programa de Mentoria se configura como uma possibilidade de apoio ao professor em início de carreira, favorecendo a permanência e atenuando dificuldades (Reali; Tancredi; Mizukami, 2008, 2014, 2016). O Programa de Mentoria *On-line* – Construir Docência (Construdoc), da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), foi implementado em 2021 e executado como atividade de extensão, através do qual foi possível produzir os dados aqui analisados.

Foi durante a pandemia que o Programa se originou e seu formato veio a contribuir para a promoção da indução e da formação no contexto da crise sanitária. A pandemia da Covid-19 impactou a vida social, política, cultural, econômica e educacional das pessoas, alterando seus modos de ver e de experimentar as coisas. A pandemia, mais do que uma crise, foi também um teste de sobrevivência a um governo que a tratou com pouca seriedade. Portanto, as ações deste cenário de doença e morte são frutos de instituições e sociedade em geral, sendo uma delas a apresentada por meio deste estudo.

Tomamos como referência os estudos desenvolvidos na Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), que, por muito tempo, desenvolveu esse tipo de programa no Brasil, com o tema professores iniciantes, através do Portal dos Professores, tendo como eixo metodológico a reflexão dos professores sobre suas práticas pedagógicas (Reali; Tancredi; Mizukami, 2008, 2014, 2016; Tancredi; Mizukami; Reali, 2012; Tancredi; Reali, 2011).

Este Programa traz a proposta de indução profissional docente que, segundo Cruz, Farias e Hobold (2020, p. 6), “[...] refere-se ao processo de acompanhamento do

professor iniciante ou principiante durante a sua inserção profissional”. Essa indução configura-se, portanto, como possibilidade de aprendizagem permanente, formação no contexto do trabalho docente, assessoramento e orientação por parte de outros professores, socialização profissional, construção e mobilização de saberes, entre outras. Para Ferreira (2021c, p. 5):

A indução se refere ao acompanhamento formativo, relacional e compartilhado. Ainda, se refere a um investimento nas necessidades formativas e práticas do professor que está vivenciando a inserção profissional. Ainda, pressupõe um planejamento e contribui sendo um apoio aos professores, pois os ajudam a conhecer e enfrentar os problemas.

A inserção de professores iniciantes deve ser um processo orientado e assessorado para que este docente não se sinta sozinho ou “perdido” frente aos desafios da educação, os quais são enfrentados diretamente. Por isso, ações em formato de programas, cursos, eventos, voltados para atender ao professor em início de carreira, num processo de acompanhamento, podem se caracterizar como atividades de indução profissional. Esta que se ancora ao desenvolvimento profissional e contribui para a promoção de aprendizagens e perspectivas formativas.

Dessa forma, realizamos uma pesquisa qualitativa, que, conforme Mineiro, Silva e Ferreira (2022, p. 207), “[...] consiste em uma abordagem de investigação que considera a conexão do sujeito com o mundo e suas relações, não desconsiderando a subjetividade dos participantes do estudo nem do pesquisador, entendendo que não é possível o desenvolvimento de um trabalho asséptico”. Também se trata de uma pesquisa exploratória, pois a intencionalidade se referia à exploração do fenômeno.

Assim, utilizamos como objeto de análise as narrativas de três bolsistas do Programa postas nos relatórios finais, que seguiram o padrão técnico da UESB para este tipo de gênero. Utilizamos a Análise de Conteúdo de Bardin (2010) como técnica de análise dos dados, que permitiu, na pré-análise, conhecer os dados produzidos a partir dos relatórios e de uma leitura prévia deles. Posteriormente, pudemos explorar este material a partir de outras leituras e fichamentos, o que possibilitou emergir duas categorias de análise: 1) Perspectivas formativas; e 2) Construção de saberes. Por último, realizamos o tratamento dos dados, cujo resultado é exposto neste artigo. Este texto, portanto, tem por objetivo apresentar o Programa de Mentoria *On-line* da UESB,

campus de Itapetinga, e as contribuições para a formação inicial e continuada de bolsistas da ação de extensão.

2 Programa de Mentoria *On-line* da UESB: características da proposta

O Programa de Mentoria *On-line* da UESB foi criado como ação de extensão e implementado em 2021 (julho-dezembro), a partir do Edital nº 70/2021. Foi pensado a partir do projeto de pesquisa “Desenvolvimento profissional e a carreira docente brasileira: diálogos com professores da Educação Básica” e busca fortalecer o Centro de Pesquisas e Estudos Pedagógicos (Cepep) e o Observatório de Docência e Diversidade da UESB-Itapetinga, que sediaram o Programa.

O objetivo geral do Programa de Mentoria se configurou em contribuir com a formação de professores, a partir da indução profissional, estimulando processos de reflexão sobre a formação e a autoformação que possibilitassem repensar a docência. Dessa forma, o Programa atendeu a professores iniciantes (com até cinco anos na carreira docente) da Educação Básica que tivessem como foco o investimento em seu desenvolvimento profissional. O Programa foi realizado *on-line*, por meio da plataforma digital Google Classroom, com os professores experientes atuando como mentores, estes que também foram contemplados nas ações do Programa. Foi desenvolvido com uma carga horária de 120 horas e estruturado em seis etapas, conforme descritas no Quadro 1.

Quadro 1 – Organização da ação de extensão

(continua)

Planejamento das ações	A) <i>Planejamento da formação de mentores</i> : separação de textos para estudos, dinâmicas e atividades; B) <i>Planejamento da mentoria on-line</i> : o Programa tem como foco um currículo aberto, devendo emergir das demandas apresentadas pelos professores iniciantes, mas com seleção de atividades (e textos) para instigar o professor iniciante a ficar à vontade, a falar, a dialogar, a colaborar, etc.; e também para definir os temas dos encontros para, na medida do possível, ser alvo das interações.
Inscrição e seleção dos professores mentores e dos professores iniciantes	Abertura, através da página do Cepep, das inscrições tanto para professor mentor (perfil: ser professor efetivo da rede pública da Educação Básica de qualquer área de conhecimento com mais de 15 anos de atuação na docência; ter disponibilidade para participação no Programa; e ser graduado em curso superior) quanto para professor iniciante (perfil: ser professor efetivo da rede pública da Educação Básica de qualquer área de conhecimento com menos de cinco anos de atuação na docência; ter disponibilidade para participação no Programa; e ser graduado em curso superior). Os aspirantes ao Programa deveriam preencher um formulário com informações pessoais e algumas perguntas de cunho profissional.

Quadro 1 – Organização da ação de extensão

(conclusão)

Formação dos professores mentores	Os professores mentores selecionados deveriam participar de um curso de formação ofertado pelo Observatório de Docência e Diversidade, a partir de encontros virtuais, realização de atividade e avaliação. Para além dessa formação, também deveriam participar de encontros periódicos com a equipe organizadora do Programa para debater sobre o processo formativo com os professores iniciantes.
Execução das atividades <i>on-line</i> de mentoria	Professores mentores e iniciantes: essa etapa envolveria a troca de mensagens <i>on-line</i> entre professores mentores e iniciantes e, nesses encontros virtuais, haveria análises de casos de ensino, construção e desenvolvimento de experiências de ensino e aprendizagem, reflexão sobre a prática, auxílio em questões específicas, dilemas e dificuldades. O professor mentor daria ao professor iniciante sugestões de atividades práticas e teóricas, entre outras orientações/assessoramento a partir da demanda dos professores novatos e ainda registrar os acontecimentos, atividades e aprendizagens desses encontros. Os professores iniciantes deveriam também realizar registros escritos referentes à atuação no Programa, ao seu desenvolvimento profissional e à atuação docente.
Avaliação do Programa	Além de avaliação processual e contínua durante as ações, seria aplicado um questionário avaliativo aos professores iniciantes e mentores, visando avaliar as ações formativas. Caberia à Equipe Executora do Programa, através de interações e diálogos em reuniões, avaliar as ações desenvolvidas.
Análise dos dados produzidos	Seleção dos dados para atender aos objetivos das pesquisas envolvidas no Programa e para produzir produtos científicos de difusão de conhecimento.

Fonte: Ferreira (2021c).

As vagas da UESB destinadas ao Programa foram distribuídas da seguinte forma: 1) Professor iniciante – 60 vagas; e 2) Professor mentor – 30 vagas. As inscrições ocorreram a partir de um questionário aplicado no Formulário Google, tendo alcançado a inscrição de 63 mentores e 44 iniciantes. A seleção dos mentores se deu a partir de outro questionário do Formulário Google. Após a verificação dos critérios, foram selecionados 26 professores iniciantes e 24 mentores.

Foram organizadas duas turmas: uma para professores iniciantes e outra para professores mentores. Os professores mentores tinham entre 16 e 34 anos de atuação na docência, sendo três do sexo masculino e 17 do feminino, abrangendo pessoas do estado da Bahia (maioria), Amazonas, São Paulo, Tocantins e Distrito Federal que atuavam em todos os níveis da Educação Básica e também no Ensino Superior. Os professores iniciantes estavam em atuação na docência entre três meses e cinco anos, em todos os níveis da Educação Básica na rede estadual ou municipal de ensino, sendo três do sexo masculino e 21 do sexo feminino.

Nas duas turmas, foram disponibilizados vídeos curtos, explicitando questões como: o que é um programa de mentoria; como funcionaria o Programa da UESB; o que é ser professor mentor; o que é ser iniciante, certificação e pesquisa-intervenção. Não

houve participação e interação de todos. Ademais, a pandemia atravessou a docência e o seu fazer, intensificando o trabalho docente, que exigiu do professor mais do que algumas horas de trabalho. Portanto, os professores iniciantes, que já vivenciavam, em seu âmago, os desafios e dilemas do início da docência, viram-se obrigados a aprender a ensinar em tempos de pandemia, com todas as dificuldades e limitações existentes.

Os professores mentores participaram de um curso sobre ser mentor com leituras de textos, atividades de interação e postagens escritas. Também participavam, mensalmente, de reuniões com a equipe organizadora do Programa. Nestas, os mentores compartilhavam com os iniciantes as angústias, as alegrias e as dificuldades que enfrentavam durante a atividade. Uma das maiores dificuldades iniciais foi manter contato com os iniciantes, visto que muitos não responderam. Aconteceram reuniões com os professores iniciantes também, mas estes pouco compareciam.

Várias atividades abrangeram a leitura, a análise, a produção e a problematização de temas para professores mentores e leitura e análise de textos e situações-problema para professores iniciantes. Outras atividades referentes aos textos incluíam narrativas sobre a aprendizagem da docência de ambos os grupos de professores e a confecção de uma lista de desafios da prática docente oriundos das vivências (como professor ou aluno), da escuta ou das leituras somente para professores iniciantes.

O Programa foi concluído com nove professores iniciantes, sendo dois que atuavam na Educação Infantil e Anos Iniciais, quatro nos anos iniciais do Ensino Fundamental, dois na Educação Infantil e um no Ensino Médio, que inclusive, mostraram-se disponíveis para continuar no Programa em caso de sua continuidade. Ainda, esta ação de extensão teve a oferta esporádica, contando apenas com três bolsistas. Muitas dificuldades foram enfrentadas para sua implementação e concretização, entretanto buscamos superá-las, considerando os ganhos promovidos. Nesse sentido, ficou explícita a emergência de políticas públicas para atender ao período de iniciação da carreira profissional docente e para realizar investimentos nesse período da carreira, oferecendo condições de dotar esse professor iniciante de responsabilidades que possam ser assumidas por eles.

A ação de extensão Construdoc aconteceu no formato *on-line*, que veio a se conciliar com o contexto de pandemia (Covid-19) vivenciado, que levou à implementação do Ensino Remoto Emergencial (ERE). O cenário de crise sanitária levou a construções

de aprendizagens totalmente novas. Além de ser a primeira vez de oferta do Programa, esta ainda ocorreu em um período de excepcionalidade. Para Ferreira (2022a), reinventar foi necessário para ensinar e aprender. Outros estudos apontam que foi constatado que, independente de tudo isso, as aprendizagens foram constantes (Bortolin; Nauroski, 2022; Coelho; Gonçalves; Menezes, 2022; Cruz; Moura; Menezes, 2021; Félix, 2021; Ferreira, 2022b; Ferraz, R. D.; Ferreira; Ferraz, R. C., 2021; Ferraz; Ferreira; Silva, 2022; Pinheiro; Sena; Serra, 2022; Santos; Oliveira, 2021).

Outros estudos de extensão realizados na UESB, na área de formação de professores, demonstram a importância da abordagem dessa temática e o seu potencial de contribuição, dentre estes, o Programa de Mentoria (Ferraz *et al.*, 2017; Ferreira *et al.*, 2014, 2022).

3 Resultados e discussão

O projeto de extensão em questão teve alguns alcances, dentre eles os ligados à formação de recursos humanos, mais especificamente, à formação de professores e educadores. Por isso, analisamos para este texto os relatórios das três bolsistas de extensão do Programa. Assim, as análises se deram a partir de duas categorias de análise, sendo: 1) Perspectivas formativas; e 2) Construção de saberes.

3.1 Perspectivas formativas

O Programa foi desenvolvido durante a pandemia da Covid-19 e reconhecemos que os professores tiveram um papel fundamental durante esse período de crise, não só para que a escolarização continuasse a acontecer, mas também para que as esperanças permanecessem. Assim, ter um profissional capacitado para a atuação com crianças, adolescentes, jovens e adultos se tornou essencial. Para Nóvoa e Alvim (2022, p. 27):

[...] a pandemia tornou evidente que o potencial de resposta está mais nos professores que nas políticas ou nas instituições. Professores bem preparados, com autonomia, a trabalharem em conjunto, dentro e fora do espaço escolar, em ligação com as famílias, são sempre a melhor garantia de soluções oportunas e adequadas.

As atividades desenvolvidas durante o Programa de Mentoria *On-Line* tinham a intenção de contribuir com o desenvolvimento profissional docente, estimulando processos de reflexão sobre a formação, a autoformação e a prática docente que possibilitassem repensar a docência, isso estendido a todos os envolvidos, professores iniciantes, professores experientes, bolsistas e equipes executora e colaboradora do Programa. Dessa forma, a perspectiva profissional é abordada e acompanhada no Programa, por isso, com relação às atividades desenvolvidas na ação de extensão com sua formação profissional, as bolsistas remeteram que:

Ainda no que tange à minha formação profissional, pude me colocar no lugar de ambos os partícipes do Programa, sobretudo, no lugar dos professores iniciantes, pois, por vezes, indaguei-me: 'E se fosse eu?'. Pois o início da docência não é o que sempre se imagina. Os professores lidam com muitos desafios dentro da sala de aula, dentro da Escola e também para além dos muros da Escola. Professores iniciantes sentem o peso que a responsabilidade do nome 'docente' traz; ele sente medo, insegurança, dúvida de si, enfrenta, muitas vezes, a incredulidade de terceiros, que acaba por lhe gerar mais insegurança. E por que não dizer que ele também tende a enfrentar como problemas as necessidades especiais de seus alunos e/ou os transtornos que estes podem ter? (Bolsista 1).

As atividades elaboradas no Programa me incentivaram a olhar com uma nova perspectiva em relação ao ensinar/aprender. Isso nos possibilitará uma nova maneira de ensinar e passar nosso conhecimento enquanto docente. O Projeto tem uma visão que poderia ser comparada com os graduandos, por exemplo: eu, como aluna graduanda, penso em como iniciar enquanto docente. Todos nós temos medo à frente de uma sala de aula, suponho. O medo não surge apenas como pessoas em processos de formação acadêmica, mas também como cidadãos que, no exercício do magistério, têm a obrigação de ensinar e a responsabilidade de construir conhecimentos para a melhoria da sociedade [...] (Bolsista 2).

Acompanhar de perto esse Programa foi extremamente esclarecedor e importante. A proposta dele de mostrar a eficácia do acompanhamento e, conseqüentemente, a capacitação do docente iniciante dentro da sala de aula e como cidadão fora dela ocorreu com êxito. Pude observar as preocupações, dúvidas e tensões e conhecer as pressões e muitos outros desafios do docente iniciante referente ao seu trabalho. Isso mostrou o quanto o próprio necessita de um acompanhamento e assessoramento, além do respeito pela sua profissão e, conseqüentemente, o respeito pelos seus alunos, que serão os que vão receber os ensinamentos (Bolsista 3).

É fato que os percalços enfrentados na iniciação à docência não são poucos e que cada profissional aprende, sendo professor, as dificuldades e desafios presentes na profissão. Nesse sentido, a oportunidade de conhecer o Programa surge como perspectiva de formação e autoformação para todos os participantes, além de indução profissional para os professores iniciantes, que foram acompanhados por professores experientes.

As perspectivas formativas se mostram nos depoimentos das bolsistas, que apresentam sentimento de empatia em relação às experiências e desafios que acarretam a profissão docente. Elas reconhecem que o início da carreira difere da idealização que estabelecem na graduação, portanto o trabalho do professor é demarcado por conflitos, dificuldades que estão para além do profissional, pois são do âmbito das políticas públicas ou da categoria profissional, por exemplo.

Outro aspecto citado pelas bolsistas tem relação com outras aprendizagens profissionais, pois, ao se reportarem à iniciação à docência como aquela carregada de medos, inseguranças, dúvidas, preocupações, tensões e pressões, demonstram a possibilidade de formarem-se pelo olhar sobre o outro (aquele que já desenvolve o trabalho na sala de aula), que é tomado como exemplo. A formação também ocupa esse lugar cultural que é formativo, de aprender a ser professor a partir das vivências, dos alunos que foram e dos professores que tiveram.

Entre a idealização e a realidade, vivenciar esses extremos no Programa de Mentoria, considerando os medos e as inseguranças dos professores iniciantes, implica questionar, por exemplo, o quanto a idealização da profissão poderá impactar a carreira desses professores. Nesse sentido, o Programa apresenta uma perspectiva de se pensar em uma formação que esteja alinhada com a realidade dos contextos das escolas de Educação Básica, estabelecendo um constante diálogo entre as universidades e as instituições que serão o futuro campo de atuação dos graduandos.

A profissão docente que se apresentou a essas bolsistas fora da sala de aula, mas com experiências (narradas/ouvidas) que parecem muito vívidas, tomou a indução profissional como aquela capaz de realizar o papel de fazer aprender, que desperta curiosidades e possibilidades de se construir profissionalmente. Em entrevista concedida a Carlota Boto (2018, p. 20, grifo nosso), António Nóvoa afirma:

A formação de professores deve ser pensada no ciclo do desenvolvimento profissional: *formação inicial, indução profissional, formação continuada*. A responsabilidade primeira da Universidade é com as licenciaturas (formação inicial dos professores). Porém, não é possível conceber a formação para uma profissão sem, ao mesmo tempo, pensar o período de integração profissional, nomeadamente através de programas de residência docente, e o período de exercício profissional com programas de formação continuada.

A indução docente, como processo de acompanhamento de profissionais da docência em início de carreira, configura-se também como um processo de formação

continuada, pois nesse contexto os docentes aprendem a exercer a profissão, a se constituírem como professores e a se aprimorarem nessa trajetória. Esse apoio recebido torna-se importante aspecto de construção da docência, assim “[...] entendemos que esse começo é uma iniciação à docência, é uma construção da docência; dos modos de ser professor, de um modo específico de fazer o trabalho pedagógico, de uma particularidade em relação à constituição identitária” (Ferreira, 2021c, p. 12).

Os sentimentos narrados pelas bolsistas (medos, inseguranças, dúvidas, preocupações, tensões e pressões) compõem o repertório de características da iniciação profissional (Ferreira, 2020, 2021a, 2021c; Ferreira; Anunciato, 2018a, 2018b; Ferreira; Marinho; Chaves, 2022; Santos, 2019; Santos; Ferreira; Ferraz, 2020). Quando da inserção na profissão, os professores sentem o “peso da responsabilidade”, como no relato da Bolsista 1. Essa responsabilidade envolve os papéis exercidos pelos professores, principalmente na perspectiva de mudança social.

Quanto à construção e difusão de conhecimentos a partir do Programa, as bolsistas relataram que o programa cumpriu seu papel, assim como a perspectiva de que houve incentivo sobre a necessidade de construir um novo olhar sobre o processo de ensinar e aprender e de difundir o conhecimento em sala de aula. Todas essas aprendizagens foram formativas para as bolsistas; além de atravessarem sua formação inicial, configura-se como formação continuada. Elas passaram a pensar a profissão docente de forma mais ampla, aproximando-se dos seus desafios e dificuldades. O Programa possibilitou que as bolsistas conhecessem a profissão e a dinâmica de seu funcionamento a partir do acompanhamento da parceria: professor iniciante e professor mentor. Assim, o Programa obteve êxito não só para os sujeitos diretamente envolvidos no processo de indução (professor mentor e professor iniciante) como também para as bolsistas, ampliando suas compreensões sobre a profissão docente e contribuindo para a formação dessas graduandas.

A complexidade que envolve a formação de professores passa pela necessidade de uma discussão política, de defesa de uma educação voltada para a mudança, de uma valorização do conhecimento profissional do professor e de melhores condições de trabalho. Temos vivenciado crises grave em relação à profissão docente, conforme Ferreira (2021b), que tem afetado, sobremaneira, a formação docente, sendo determinante para a escolha ou não dessa profissão. Portanto, é preciso, consoante

Nóvoa (2012), devolver a formação de professores aos professores, o que implica mudanças no modo de olhar e conduzi-la.

Mesmo com a limitação da pandemia e a excepcionalidade do contexto em que o Programa de mentoria aconteceu, não houve impedimento para que a formação se desse e os professores iniciantes e experientes participantes se desenvolvessem profissionalmente. Na verdade, a dinâmica do “on-line” contribuiu, em tempos de crise sanitária, isolamento social e ERE, para agregar participantes, uma vez que não poderia, de forma alguma, ser de outra forma, devido à necessidade de distanciamento social.

3.2 Construção de saberes

Para além da perspectiva formativa que revelam aprendizagens da docência, temos também a construção de saberes a partir do Programa de Mentoria *On-Line*. Essa construção não era somente experimentada pelos professores iniciantes e experientes participantes, mas por todos os envolvidos nessa formação, inclusive as bolsistas.

O Construdoc possibilitou-me ver o compromisso com o outro e a partilha de saberes, onde quem sabe mais, os professores mentores, com uma vasta atuação, sentiram a importância, urgência e necessidade de suavizar o caminho de outrem. [...] Este Programa ainda me permitiu estar em contato com outras pessoas, a trabalhar em equipe, a refletir sobre meu futuro, a atuar de forma assídua, desempenhando funções juntamente com a professora orientadora do Programa [...]. Um Programa como este, que abre oportunidades, permite a troca entre pares, apoia os sujeitos que estão iniciando na docência e os incentivam a permanecer e resistir, que promove a experiência de ensino-aprendizagem, desanuvia-nos a mente frente às dificuldades e intempéries do campo de atuação, assim como também nos torna sujeitos mais humanos (Bolsista 1).

Construir docência não é simplesmente esperar que alguém se levante da queda. É, sobretudo, estender a mão e levantar o outro. É ensinar/aprender. O nome já diz tudo, cuja função é construir docentes capazes de desenvolver suas funções mais seguros, através de outras experiências. [...]. O Programa de Mentoria (Construdoc) surgiu como uma nova possibilidade de construção de saberes, o que possibilita uma troca mútua, mesmo sendo on-line, o que não nos impediu de conhecer novas pessoas e como lidam com suas experiências na atuação enquanto docentes. Eu, como aluna, apesar de nunca ter exercido de fato a docência, fiquei maravilhada em como essa troca pode possibilitar ao docente iniciante um novo olhar para o ensinar e como ensinar, cada um com sua peculiaridade e desafios em sala de aula, e, principalmente, com essa nova forma de ensino remoto. [...] É/Foi notório nos ‘encontros’ que cada um tinha sua dificuldade em desenvolver tarefas, seja pela deficiência de alunos ou pela quantidade deles. Isso mostrou a importância da troca de saberes. O Construdoc alcançou não somente Itapetinga, mas outras regiões, estados foram alcançados, isso é impressionante, pois entendemos que a dificuldade não se restringe apenas a um grupo de professores, seja esse de estado mais carente

ou mais evoluído. É entendido que os problemas e conflitos existem, e nada mais lindo e humano que a contribuição desse Programa para a carreira docente. É necessário, posso dizer como 'futura docente', que sejamos assistidos no exercício da docência para que possamos nos desenvolver profissionalmente com contribuições de outras pessoas. Quando essa assistência surge de professores experientes, talvez surjam mais esperança e amor pelo saber e um novo olhar pelo ensinar (Bolsista 2).

[...] é nítida a importância que o docente tem na vida de qualquer indivíduo, já que nenhuma profissão, por mais valorizada que seja, chega ao reconhecimento sem passar pelo professor. Portanto, sempre me questioneei – e acompanhando de perto pude ver – sobre o quão desvalorizado é o professor pela nossa sociedade, agora as questões de agressões verbais e físicas que o professor passa dentro da sala de aula. Imagina o docente iniciante passando por essas indagações sem nenhuma experiência. Tendo em vista isso, tenho certeza do quão esclarecedor foi para o próprio professor participante desse Programa de extensão [...]. Aprender de perto como bolsista sobre essa questão foi muito enriquecedor (Bolsista 3).

Tardif (2014, p. 35) relata que “[...] todo saber implica um processo de aprendizagem e de sua formação”. As bolsistas construíram saberes nesse processo de formação. Essa formação se configura como contínua, a partir de um programa de extensão voltado para a indução profissional e formação de professores que aconteceu num contexto de excepcionalidade, provocado pela pandemia da Covid-19, portanto demandou a construção de saberes plurais.

A aprendizagem da docência se dá também pela construção de saberes. As bolsistas experimentaram ações que remetiam aos saberes no desenvolvimento do Programa. A dinâmica de organização do Construdoc é um exemplo disso, em que um professor experiente ajuda um professor iniciante, num ato de partilha, apoio, assessoramento, acompanhamento e parceria. Sendo assim, quem tem mais experiência ajuda quem está iniciando na docência. O Programa, ao fomentar o compartilhamento de saberes, possibilitou aos docentes iniciantes a aquisição de novas perspectivas a respeito do processo de ensino-aprendizagem e sobre o enfrentamento dos conflitos em sala de aula.

Valorizar saberes e a construção destes no âmbito da formação é uma importante ação do processo de ensino-aprendizagem. No Programa, os saberes dos professores iniciantes e experientes eram ponto de partida para o estabelecimento de diálogo e de aprendizagens. Através dessa ação de extensão, o DPD foi impulsionado e favorecido com ações de indução profissional, formação, construção de saberes, valorização das experiências, com processos de reflexão, entre outros, para todos os envolvidos.

As bolsistas também ressaltaram que o Construdoc proporcionou a reflexão sobre a profissão docente, despertando o compromisso com o outro. O estender a mão, expressão que retrata o apoio aos professores, vai ao encontro de uma perspectiva de formação continuada, pois os docentes iniciantes têm a oportunidade de aprender com os mais experientes, construindo uma segurança nas suas ações e aprimorando suas práticas.

As falas das bolsistas incidiram sobre a complexidade dos saberes docentes, que ultrapassam os conhecimentos relacionados às disciplinas e aos currículos e envolvem aqueles ligados às práticas pedagógicas, à reflexão sobre a profissão, ao compartilhamento e ao cuidado com o outro. Assim, o Programa configurou-se como esse espaço formativo de construção, troca e valorização desses saberes.

A socialização profissional (Almeida; Pimenta; Fusari, 2019), aspecto bastante evidente no programa, configura-se como seu eixo estruturante, assim como promotor de desenvolvimento, este que não é um processo estático, mas em constante movimento (Ferreira, 2021c). A participação das bolsistas no Programa lhes possibilitou aprendizagens relacionadas ao incentivo, à permanência na profissão docente, ao trabalho em equipe, ao trabalho apoiado, à construção de novos modos de olhar a carreira docente, às necessidades de professores iniciantes, à importância do docente na sociedade, etc.

Com isso, entendemos que os dados aqui postos sobre o Programa de Mentoria *On-line* da UESB evidenciam que houve aprendizagens da docência por parte das primeiras bolsistas desta ação de extensão. Dessa forma, evidenciamos que o Programa se constituiu como uma possibilidade de formação e indução em tempos de pandemia, principalmente, com as limitações que a crise sanitária impôs. Tornou-se, portanto, um “[...] caminho inovador de formação e construção de saberes, com prioridade para a busca de superações de desafios atuais” (Ferreira, 2021c, p. 13). As aprendizagens da docência, segundo Lucimar Ferreira, Barreto e Lúcia Ferreira (2021), são aprendizagens em constante renovação.

5 Considerações finais

Em suma, o Programa de Mentoria *On-Line* da UESB, *campus* de Itapetinga, trouxe contribuições para a formação inicial e continuada de bolsistas da ação de

extensão, bem como para o processo de compreensão da entrada na docência. As possibilidades construídas através do Construdoc, expostas pelas bolsistas sobre compromisso com o outro, partilha de saberes sobre o ensinar e como ensinar, tendo como pano de fundo as peculiaridades dos vários sujeitos envolvidos no exercício da sua profissão, permitem a essas futuras profissionais um novo olhar sobre o processo de ensino-aprendizagem.

Através das falas das bolsistas, constatamos que o Programa de Mentoria *On-Line* impactou de forma significativa a formação dos participantes, promovendo reflexões sobre o processo formativo e sobre a prática docente, dimensões intrínsecas a contextos de natureza complexa e desafiadora. Além disso, o Construdoc reverberou na construção de saberes, fomentando trocas de experiências, compartilhamento de saberes, com o objetivo de fortalecer a prática dos docentes.

Pensar a profissão docente – seus desafios e dificuldades – se configura como indicativo relevante para esse Programa, visto que conhecer a profissão e a dinâmica de seu funcionamento, a partir do acompanhamento da parceria entre professor iniciante e professor experiente, foi/é uma vivência marcante nesse processo de construção/constituição do ser professor.

6 Referências

ALMEIDA, M. I.; PIMENTA, S. G.; FUSARI, J. C. Socialização, profissionalização e trabalho de professores iniciantes. *Educar em Revista*, Curitiba, v. 35, n. 78, p. 187-206, 2019.

BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 2010.

BORTOLIN, L.; NAUROSKI, E. Desafios e emergências da avaliação da aprendizagem no contexto de pandemia: impactos na profissão docente. *Educação & Formação*, Fortaleza, v. 7, p. e8252, 2022.

BOTO, C. António Nóvoa: uma vida para a educação. Entrevista. *Educação & Pesquisa*, São Paulo, v. 44, p. 1-24, 2018.

COELHO, L. A.; GONÇALVES, A. L.; MENEZES, C. C. L. C. Estágio supervisionado obrigatório em contexto de pandemia: dos percalços as aprendizagens construídas. *Revista de Estudos em Educação e Diversidade*, Itapetinga, v. 3, n. 8, p. 1-18, 2022.

CRUZ, G. B.; FARIAS, I. M. S.; HOBOLD, M. S. Indução profissional e o início do trabalho docente: debates e necessidades. *Revista Eletrônica de Educação*, São Carlos, v.14, 1-15, e4149114, 2020.

CRUZ, L. M.; MOURA, E. M.; MENEZES, C. C. L. C. C. Contributos freirianos para Formação Continuada de professores/as em contexto de pandemia. *Revista de Estudos em Educação e Diversidade*, Itapetinga, v. 2, n. 5, p. 1-16, 2021.

FÉLIX, C. M. C. Escola pública, formação docente e as tecnologias digitais no contexto da pandemia. *Revista de Estudos em Educação e Diversidade*, Itapetinga, v. 2, n. 5, p. 1-19, 2021.

FERRAZ, R. C. S. N. *et al.* Saberes e experiência: formação de professores da rede pública em atividades extensionistas. *Revista Conexão UEPG*, Ponta Grossa, v. 13, n. 3, p. 390-401, 2017.

FERRAZ, R. D. Estágio supervisionado na formação do pedagogo: contribuições e desafios. *Revista Encantar: Educação, Cultura e Sociedade*, Bom Jesus da Lapa, v. 2, p. 1-12, 2020.

FERRAZ, R. D. *Proximidades e distanciamentos de uma formação reflexiva: um estudo de práticas docentes desenvolvidas por formadores de professores em exercício*. 2016. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2016.

FERRAZ, R. D.; FERREIRA, L. G.; FERRAZ, R. C. S. N. O coordenador pedagógico e a organização do trabalho escolar no contexto da pandemia. *Humanidades e Inovação*, Palmas, v. 8, n. 61, p. 318-336, 2021.

FERRAZ, R. D.; FERREIRA, L. G.; SILVA, M. C. Elementos para se pensar na organização do trabalho pedagógico docente no ensino remoto. *Revista de Estudos em Educação e Diversidade*, Itapetinga, v. 3, n. 8, p. 1-22, 2022.

FERREIRA, L. G. Desenvolvimento profissional docente: cotidiano e aprendizagem da docência de professores iniciantes. *Revista Internacional de Formação de Professores*, Itapetinga, v. 6, p.58-80, 2021a.

FERREIRA, L. G. Desenvolvimento profissional docente: percursos teóricos, perspectivas e (des)continuidades. *Revista Educação em Perspectiva*, Vitória da Conquista, v. 11, p. 1-18, 2020.

FERREIRA, L. G. Os contextos de crises e a relação com as políticas de valorização docente. *Revista de Políticas Públicas e Gestão Educacional*, Itapetinga, v. 2, n. 3, p. 55-77, 2021b.

FERREIRA, L. G. Programa de Mentoria Online: uma proposta de indução docente. *Revista de Estudos em Educação e Diversidade*, Itapetinga, v. 2, n. 6, p. 1-22, 2021c.

- FERREIRA, L. G. Reinventar a docência: problematizando o tempo da pandemia no estágio supervisionado. *Revista de Estudos em Educação e Diversidade*, Itapetinga, v. 3, n. 8, p. 1-25, 2022a.
- FERREIRA, L. G. Estágio em Educação Infantil no contexto pandêmico: experiências didáticas e de aprendizagens no ensino remoto. *Polyphonia*, Goiânia, v. 33, n. 2, p. 199-218, 2022b.
- FERREIRA, L. G. *et al.* Curso de extensão: possibilidades de formação de professores na contemporaneidade. *Revista Conexão UEPG*, Ponta Grossa, v. 10, n. 1, p. 60-71, 2014.
- FERREIRA, L. G. *et al.* Extensão universitária e formação de professores: apontamentos para o diálogo. In: FERREIRA, L. G. *et al.* (org.). *Ensino, diversidade e formação docente*. São Carlos: Pedro & João, 2022. p. 353-369.
- FERREIRA, L. G.; BARRETO, D. A. B.; FERREIRA, L. G. Práticas de professoras alfabetizadoras aprendizagens da docência e processos de formação. *Fólio: Revista de Letras, Vitória da Conquista*, v. 13, n. 2, p. 195-213, 2021.
- FERREIRA, L. G.; ANUNCIATO, R. M. M. Cartas que revelam a vida: histórias de professores iniciantes da zona rural. *Práxis Educacional*, Vitória da Conquista, v. 14, n. 30, p. 229-246, 2018a.
- FERREIRA, L. G.; ANUNCIATO, R. M. M. Ruralidades que atravessam a formação: histórias de vida de professores iniciantes da zona rural. *Revista Brasileira de Educação de Jovens e Adultos*, Salvador, v. 6, p. 121-137, 2018b.
- FERREIRA, L. G.; MARINHO, T.; CHAVES, R. S. Professores iniciantes da educação básica: desafios da prática docente e demandas emocionais-sentimentais. In: MONTEIRO, A. M. *et al.* (org.). *Debates sobre a iniciação à docência*. São Paulo: Annablume, 2022. p. 697-720.
- MINEIRO, M.; SILVA, M. A. A.; FERREIRA, L. G. Pesquisa qualitativa e quantitativa: imbricação de múltiplos e complexos fatores das abordagens investigativas. *Momento: Diálogos em Educação*, Rio Grande, v. 31, n. 3, p. 201-218, 2022.
- NÓVOA, A. Devolver a formação de professores aos professores. *Cadernos de Pesquisa em Educação*, Vitória, v. 18, n. 35, p. 11-22, 2012.
- NÓVOA, A.; ALVIM, Y. *Escolas e professores: proteger, transformar, valorizar*. Salvador: SEC/IAT, 2022.
- PINHEIRO, A. P.; SENA, L. S.; SERRA, I. M. R. S. Ensino híbrido na educação de surdos durante a pandemia: desafios da formação. *Educação & Formação*, Fortaleza, v. 7, p. e8312, 2022.

REALI, A. M. R.; TANCREDI, R. M. S. P.; MIZUKAMI, M. G. N. Comunidade de aprendizagem profissional: tensões nos processos de desenvolvimento profissional de mentoras. *Educação*, Porto Alegre, v. 39, n. 1, p. 121-132, 2016.

REALI, A. M. R.; TANCREDI, R. M. S. P.; MIZUKAMI, M. G. N. Desenvolvimento profissional de professores iniciantes em um Programa de mentoria online: experiências de Ensino e Aprendizagem (EEA) como ferramentas investigativas e Formativas. *Revista e-Curriculum*, São Paulo, v. 12, n. 1, p. 1033-1056, 2014.

REALI, A. M. R.; TANCREDI, R. M. S. P.; MIZUKAMI, M. G. N. Programa de Mentoria On-Line: espaço para o desenvolvimento profissional de professoras iniciantes e experientes. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 34, n. 1, p. 77-95, 2008.

SANTOS, J. C.; OLIVEIRA, L. A. Percepções sobre as ações das redes públicas de ensino durante a pandemia. *Educação & Formação*, Fortaleza, v. 6, n. 3, e5412, 2021.

SANTOS, J. R. *Desenvolvimento profissional docente: um estudo sobre professores iniciantes da Educação Básica em situação de ausência de bem-estar*. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2019.


SANTOS, J. R.; FERREIRA, L. G.; FERRAZ, R. C. S. N. Professores iniciantes em situação de ausência de bem-estar: perspectivas sobre dilemas no desenvolvimento profissional. *Revista Cocar*, Belém, n. 8, p. 347-370, 2020.

TANCREDI, R. M. S. P.; MIZUKAMI, G. N.; REALI, A. M. R. Mentores e professores iniciantes em interação: possibilidades formativas da educação online. *Revista Cet*, Teresina, v. 1, n. 2, p. 62-71, 2012.

TANCREDI, R. M. S. P.; REALI, A. M. R. O que um mentor precisa saber? Ou: Sobre a necessidade de um mentor construir uma visão multifocal. *Revista Exitus*, Santarém, v. 1, n. 1, p. 33-44, 2011.

TARDIF, M. *Saberes docentes e formação profissional*. 17. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

Lúcia Gracia Ferreira, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB)/Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), Programa de Pós-Graduação em Educação, Grupo de Pesquisa em Estudos Pedagógicos

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

Doutora em Educação pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Pós-doutorado pela Universidade Federal da Bahia (UFBA) e UESB. Professora da UFRB e da UESB, *campus* Itapetinga. Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFBA e da UESB; Grupo de Pesquisa e Estudos Pedagógicos/UESB e Docência, Currículo e Formação/UFRB.

Contribuição de autoria: Conceitualização, curadoria dos dados e análise formal.

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

E-mail: luciaqferreira@hotmail.com

Idêivia Silva Santos, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB)

ii <https://orcid.org/0000-0002-2524-1965>

Graduanda em Pedagogia pela UESB, *campus* de Itapetinga. Bolsista de extensão da UESB.

Contribuição de autoria: Recursos e produção dos dados.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3575341610651382>

E-mail: li.ma.agropecuaria@gmail.com

Mariza Santos da Silva, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB)

iii <https://orcid.org/0000-0002-2831-9262>

Graduanda em Ciência Biológicas pela UESB, *campus* de Itapetinga. Bolsista de extensão da UESB.

Contribuição de autoria: Recursos e produção dos dados.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7609993013064548>

E-mail: santosdasilvamariza@gmail.com

Beatriz de Carvalho Farias Lima da Silva, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB)

iv <https://orcid.org/0000-0002-0630-1539>

Graduanda em Ciência Biológicas pela UESB, *campus* de Itapetinga. Bolsista de extensão da UESB.

Contribuição de autoria: Recursos e produção dos dados.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5161733412493904>

E-mail: lbeafauslima98@gmail.com

Roselane Duarte Ferraz, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), Programa de Pós-Graduação em Educação, Grupo de Pesquisa em Estudos Pedagógicos

v <https://orcid.org/0000-0003-1731-0120>

Doutora em Educação pela Universidade Federal de Recife (UFPE). Professora adjunta da UESB. Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da UESB; Grupo de Pesquisa e Estudos Pedagógicos/UESB.

Contribuição de autoria: Metodologia e análise formal.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2751558332825781>

E-mail: rduarte@uesb.edu.br

Rita de Cássia Souza Nascimento Ferraz, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), Programa de Pós-Graduação em Educação, Grupo de Pesquisa em Estudos Pedagógicos

vi <https://orcid.org/0000-0002-1383-8641>

Doutora em Psicologia pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). Professora titular da UESB, *campus* de Itapetinga. Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da UESB; Grupo de Pesquisa em Estudos Pedagógicos/UESB.

Contribuição de autoria: Redação – revisão e edição – e análise formal.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3806142815039886>

E-mail: ritasouza@uesb.edu.br

Editora responsável: Lia Machado Fiuza Fialho

Pareceristas ad hoc: Alboni Marisa Dudeque e Pianovsk Vieira

Como citar este artigo (ABNT):

FERREIRA, Lúcia Gracia; SANTOS, Mariza Idêivia Silva; SILVA, Mariza Santos da; SILVA, Beatriz de Carvalho Farias Lima da; FERRAZ, Roselane Duarte; FERRAZ, Rita de Cássia Souza Nascimento. Aprendizagem da docência na pandemia: o Programa de Mentoria *On-line* da UESB. *Educação & Formação*, Fortaleza, v. 8, e10046, 2023.

Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/e10046>

Educ. Form., Fortaleza, v. 8, e10046, 2023

DOI: <https://doi.org/10.25053/redufor.v8.e10046>

<https://revistas.uece.br/index.php/redufor/index>

ISSN: 2448-3583



Esta obra está licenciada com uma Licença [Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)
Atribuição 4.0 Internacional.



Recebido em 19 de março de 2023.

Aceito em 14 de junho de 2023.

Publicado em 9 de agosto de 2023.