



# OS DESAFIOS PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES E PROFESSORAS: UMA ANÁLISE QUALITATIVA DO PIBID EM MEIO À PANDEMIA DE COVID-19

Daniele Cristina da Silva Palheta <sup>1</sup>

Naldilene Silva Sarmanho <sup>2</sup>

Marlena Santos Souza <sup>3</sup>

Rodrigo Rafael Souza de Oliveira <sup>4</sup>

## RESUMO

Ao saber da relevância da relação universidade/escola por meio do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) e entendendo que as políticas educacionais são influenciadas pelo contexto histórico-social, toma-se como pressuposto a necessidade de identificar os principais desafios surgidos ou ampliados pela pandemia de Covid-19 no âmbito, do referido programa, da Universidade do Estado do Pará. Nesse intuito, foram elaborados questionários direcionados aos envolvidos do PIBID-UEPA, contendo perguntas acerca do desenvolvimento dos seus subprojetos no período de 11/2020 à 10/2021. Para embasar esta pesquisa, fez-se necessário conhecer historicamente o contexto de surgimento do PIBID, destacando-o como um terceiro espaço de formação docente, fomentador da inserção e participação criativa de licenciandos nas escolas de ensino básico. Os resultados evidenciaram que, um dos principais desafios, em razão da pandemia, foi a impossibilidade da experiência docente no ensino presencial, contudo, as readaptações às novas circunstâncias também se demonstraram contributivas para a formação dos futuros professores e professoras, pois, estes puderam aprender a teoria e a prática de forma resiliente e flexível, o que é fundamental para a promoção de uma educação conectada a realidade e vivida pelos sujeitos.

**Palavras-chave:** PIBID, Formação Docente, Pandemia, Desafios.

## INTRODUÇÃO

No final de 2019 surgiu, na China, o novo coronavírus (SARS-Cov-2), causador da pandemia da Covid-19. Após o avanço dos casos a outros países da Ásia, Europa e demais continentes, a Organização Mundial da Saúde (OMS) – em março de 2020 – decretou, oficialmente, uma pandemia. Por ser uma doença viral de alto grau de contágio, cuja a criação

---

<sup>1</sup> Graduanda do Curso de Licenciatura Plena em Geografia da Universidade do Estado do Pará - UEPA, [dcpalheta@gmail.com](mailto:dcpalheta@gmail.com);

<sup>2</sup> Graduanda do Curso de Licenciatura Plena em Geografia da Universidade do Estado do Pará - UEPA, [naldilenesilva.silva@gmail.com](mailto:naldilenesilva.silva@gmail.com);

<sup>3</sup> Graduada pelo Curso de Licenciatura Plena em Geografia da Universidade do Estado do Pará - UEPA, [marlenasantoss13@hotmail.com](mailto:marlenasantoss13@hotmail.com);

<sup>4</sup> Professor orientador: Doutor, Universidade do Estado do Pará - UEPA, [rodrigo.oliveira@uepa.br](mailto:rodrigo.oliveira@uepa.br).

Este artigo é resultado de um projeto de ensino da Universidade do Estado do Pará (UEPA), participante do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), financiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).



de vacinas era distante naquele momento e também a falta de uma conduta terapêutica eficaz, as instituições governamentais viram-se obrigadas a procurar vias não farmacológicas de redução da transmissão do vírus, dentre elas podem ser citadas: a utilização de máscaras, o distanciamento social e a higienização das mãos. (AQUINO; et al., 2020)

No que tange à área educacional, destaca-se a interrupção das aulas presenciais e a necessidade de buscar novas metodologias de ensino para dar continuidade ao calendário letivo. Assim, adotou-se o Ensino Remoto Emergencial (ERE) nas Instituições de Ensino Superior e na Educação Básica, com aulas assíncronas e síncronas por meio de plataformas digitais, distribuição de cadernos pedagógicos e orientações docentes por aplicativos de comunicação (PAULO; ARAÚJO; OLIVEIRA, 2020). Esse contexto atípico acarretou diferentes desafios para coordenadores, docentes e discentes, por terem de se adaptar rapidamente a uma nova modalidade de ensino que não é acessível a todos, e não substitui a qualidade do ensino presencial (MAGALHÃES; SILVA; PAULA, 2021).

Logicamente essas alterações também comprometeram o desenvolvimento das atividades planejadas no âmbito do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), sobre o qual esta pesquisa se debruça no intuito de identificar os principais desafios constatados por bolsistas, do referido programa, da Universidade do Estado do Pará (UEPA).

Na perspectiva de traçar um diagnóstico da formação inicial docente e das contribuições às escolas da Educação Básica contempladas por este projeto, foram elaborados questionários direcionados aos envolvidos do PIBID-UEPA, contendo perguntas acerca do desenvolvimento dos seus subprojetos no período de 11/2020 à 10/2021. Para embasar esta pesquisa, fez-se necessário conhecer historicamente o contexto de surgimento do PIBID, destacando-o como um terceiro espaço de formação docente, fomentador da inserção e participação criativa de licenciandos nas escolas de ensino básico.

Os resultados evidenciaram que, um dos principais desafios, em razão da pandemia, foi a impossibilidade da experiência docente no ensino presencial, contudo, as readaptações às novas circunstâncias também se mostraram contributivas para a formação dos futuros professores e professoras, pois, estes puderam aprender a teoria e a prática de forma resiliente e flexível, o que é fundamental para a promoção de uma educação conectada a realidade e vivida pelos sujeitos.

## REFERÊNCIAL TEÓRICO

Em 2007, “[...] num momento marcado por uma baixa procura pelos cursos de formação de professores, pelos altos índices de abandono do magistério e pela crescente demanda por professores de determinadas áreas do conhecimento” (HARDOIM; CHAVES, 2019, p. 902), foi lançado o primeiro edital do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), tendo por prioridade (pela carência de professores) as áreas de Química, Física, Biologia e Matemática. Mas, dois anos depois, pelos resultados positivos e crescimento da demanda, o programa passou a abranger toda as áreas da Educação Básica (HARDOIM; CHAVES, 2019).

Dentre os problemas comumente encontrados na formação docente, há o foco “[...] em modelos idealizados de aluno(a) e de professor(a), com predominância dos estudos de caráter teórico e abstrato, com disciplinas de formação genérica e desarticulada do contexto de atuação docente” (DRUMOND, 2020, p. 3274). Em outras palavras, mesmo os cursos de licenciatura possuindo disciplinas para a prática de ensino, a realidade da sala de aula é muito mais complexa, sendo, portanto, fundamental a vivência do cotidiano escolar para uma formação preparada para os desafios que frequentemente se apresentam nele. Nesse sentido, o PIBID tem sido de fundamental importância não somente para despertar interesse para atuação docente em escolas públicas da Educação Básica, mas, também, por desenvolver uma formação inicial que permite ao licenciando conhecer e compreender o ambiente escolar, respeitando a sua realidade e contribuindo para a realização de aprendizagens significativas e conectadas a realidade dos estudantes.

Segundo Oliveira (2006), “[...] ensina-se aprendendo e aprende-se ensinando”, assim, considera-se a relevância do PIBID como um *terceiro espaço de formação docente* (FERNANDEZ; SISLA; NASCENTE, 2016, grifo nosso) que promove a inserção do licenciando(a) no ambiente escolar com vistas à estimular, desde o início de sua formação, a observação e a reflexão sobre a prática profissional no cotidiano das escolas públicas da rede básica, oportunizando a participação criativa, interdisciplinar e inovadora em práticas docentes que almejem superar problemas identificados no processo de ensino-aprendizagem (DRUMOND, 2020).

Compreende-se o PIBID como terceiro espaço de formação docente, no sentido de romper com a dualidade universidade escola, onde a primeira é superior a outra, responsável por “levar o conhecimento” a segunda. Do contrário, o terceiro espaço que se propõe a pensar,



é aquele de encontro dos aprendizados, no qual a relação se dá pela troca compartilhada de saberes entre os professores da rede básica e os discentes das licenciaturas e seus coordenadores. (ZEICHENER, 2010, apud FERNANDES; SISLA; NASCENTE, 2016). Nessa perspectiva então, é possível superar o foco citado à priori, pois, pressupõe experiências vividas, para além da universidade, que se entrelaçam para construir uma educação de qualidade, embasada na teoria, mas, tendo na prática a construção do conhecimento repleto de sentidos e significados (CAVALCANTI, 2005).

## **METODOLOGIA**

Trazendo as considerações anteriores para o contexto de pandemia – onde o ensino foi configurado para aulas remotas, distribuição de cadernos pedagógicos, conversas via aplicativos de comunicação, sem possibilidade de contato presencial nos espaços educacionais – entende-se a necessidade de analisar como tais mudanças interferiram o PIBID-UEPA, ou seja, como esse terceiro espaço de formação docente foi afetado e se os desafios surgidos foram empecilhos que impossibilitaram as experiências tão importantes à formação inicial dos professores(as) e ao ensino das escolas ligadas ao programa.

Para realizar esse estudo utilizou-se do método de pesquisa qualitativa, a qual, segundo MINAYO (2008) geralmente trabalha com pessoas e com suas criações e estes sujeitos de pesquisa devem ser compreendidos como atores sociais, respeitados em suas opiniões, crenças e valores. Nesse sentido, todo trabalho de coleta de informação, deve observar que “[...] a fala dos sujeitos de pesquisa é reveladora de condições estruturais, de sistemas de valores, normas e símbolos” (MINAYO, 2008, p. 204).

A coleta das informações foi feita a partir da aplicação de questionário, elaborados e respondidos na plataforma digital Google Formulários. Os questionários continham perguntas abertas acerca do perfil dos bolsistas, das suas experiências e atividades desenvolvidas no período de novembro de 2020 à outubro de 2021 (tabela 1). Foram destinados aos doze cursos participantes do Projeto Institucional da UEPA “*Universidade e Escola: construindo saberes e trajetórias para a superação dos desafios da/na form(ação) de professores no contexto Amazônico*”, vinculado à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

Obteve-se retorno de somente cinco cursos, sendo eles: Química (Belém), Pedagogia (São Miguel do Guamá), História (Vigia), Geografia (Igarapé-Açu) e Educação Física (Altamira), sendo vinte formulários respondidos por bolsistas, um por supervisor e dois por coordenadoras de área. As respostas foram sistematizadas por curso/subprojeto, em seguida, observando aquilo que era comum nos relatos, foi tecido um relatório geral para servir de material de análise.

Tabela 1 (elaborada pelos autores)

PERGUNTAS DO QUESTIONÁRIO	
IDENTIFICAÇÃO	
1. Nome;	5. Escola parceira do subprojeto;
2. Vínculo no subprojeto;	6. Período;
3. Curso;	7. Nº de pibidianos no subprojeto;
4. Campus;	
DESENVOLVIMENTO DAS ATIVIDADES DURANTE A PANDEMIA	
8. Você acha que as atividades do PIBID foram impactadas pela pandemia? Se sim, de que forma?	
9. As atividades desenvolvidas seguiram o cronograma do subprojeto?	
10. Qual a frequência das atividades que você realiza no PIBID?	
11. As atividades desenvolvidas na pandemia (período de confinamento e pós-confinamento) têm atendido as suas expectativas? Justifique.	
12. Com a interrupção das aulas presenciais da educação básica, quais as alternativas de atividades remotas foram realizadas pelo PIBID?	
13. Houve contato entre os pibidianos e a comunidade escolar (professores, equipe pedagógica e/ou alunos) durante a pandemia? Se sim, de qual forma?	
14. As atividades realizadas pelo PIBID contribuíram para o seu aperfeiçoamento acadêmico e aprendizado docente/discente? Discorra sobre.	

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

As respostas à primeira pergunta demonstraram estar baseadas num dos objetivos principais do PIBID – “Inserir os licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública de educação, proporcionando-lhes oportunidades de criação e participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes [...]” (UEPA, 2020) – assim, relataram a impossibilidade dessa inserção no modo presencial:

**Bolsista de Química (Belém):** *Sim. A falta de vivência presencial nas escolas dificultou o desenvolvimento de algumas ações iniciais;*

**Bolsista de Educação Física (Altamira):** *Com certeza sim. Principalmente na parte do contato com os alunos que ainda não pudemos ter desde o início do projeto. Acredito que as experiências seriam muito mais proveitosas se pudessem ter sido realizadas presencialmente.*

É um fato: nunca se imaginou uma realidade de restrita circulação social e de máximo isolamento possível para prevenir uma doença como a Covid-19, na atualidade. Os acontecimentos do final de 2019 até então pegaram a todos desprevenidos e inviabilizaram as atividades escolares (normais) bem como as planejadas para o PIBID/2020, programa que primordialmente insere estudantes de licenciatura no ambiente escolar com toda a sua estrutura e rotina. Em razão disso, a ausência do aprender ensinando na escola foi sentida pelos(as) bolsistas, sendo, assim, o primeiro grande desafio surgido em decorrência da pandemia. Tendo isso por pressuposto, questionou-se sobre a efetividade dos cronogramas de cada subprojeto e qual a frequência das atividades realizadas. Com exceção do PIBID de Geografia (Igarapé-Açu) onde a maioria disse que “boa parte” do cronograma “não” foi seguido, havendo atividades mensais, os demais informaram que “boa parte, sim” ou “sim” (para a décima pergunta) e uma frequência semanal de atividades, cita-se como exemplo:

**Bolsista de Educação Física (Altamira):** *Temos encontros remotos com os coordenadores, bolsistas e voluntária do projeto no qual desenvolvemos atividades seguindo o tema e objetivos do nosso subprojeto e mensalmente construímos cadernos de atividades para as turmas das escolas em que o professor que está com a gente no projeto atua.*

Ademais, as respostas as últimas questões foram mais diferenciadas, dessa forma, pôde-se notar subjetividades na percepção das experiências vividas e realidades distintas em cada subprojeto. O PIBID de Química relatou ter conseguido readaptar suas ações para o ensino remoto, que mesmo possuindo limitações, pôde ser utilizado para contornar a situação. Segundo uma bolsista existem “ferramentas digitais que possibilitam momentos de interação e aplicação de atividades com os alunos”, também diz que, de início pensou que não daria certo, mas após aplicar uma atividade de forma remota e receber um bom feedback dos alunos percebeu que “dava sim pra mudar o quadro”, ou seja, enfrentar os novos desafios buscando desenvolver suas ações utilizando espaços digitais de interação à distância. Bolsistas do PIBID de Educação Física também disseram ter conseguido readaptar-se utilizando esses meios, mas é importante o que diz uma das respostas a questão onze: “Sim e não. Com a pandemia aprendemos esse novo modo de estudo (o remoto) e várias plataformas e recursos tecnológicos que podemos usar. Mas não é a mesma coisa do presencial, não temos aquele contato físico com os alunos, não temos aquele feedback espontâneo e participação assídua”, e uma outra bolsista, dessa vez



do PIBID de Geografia, acrescenta “*Não. É algo que não nos preenche realmente, sinto que sempre falta algo.*”

Apesar de tudo, notou-se que os professores(as), coordenadores e bolsistas buscaram readaptar-se do melhor modo possível para dar continuidade aos seus subprojetos e promover a interação universidade/escola a partir do que estava disponível e acessível. Em resposta a questão doze, por exemplo, destaca-se as seguintes atividades realizadas:

**Bolsista de Química (Belém):** *Foram elaboradas e aplicadas atividades com uso de podcast, jogos com Kahoot, vista virtual no centro de ciências e planetário, atividade experimental demonstrativa via Google Meet, elaboração de um jornal online;*

**Coordenadora de área, Pedagogia (São Miguel do Guamá):** *Seminários formativos, estudos teóricos, participação em eventos, construção de artigos e estudos de “situações” que se referem ao objeto do projeto;*

**Bolsista de Educação Física (Altamira):** *Reuniões pelo Google Meet, elaboração de cadernos de atividades e planos de aula, debates de artigos e acompanhamento das aulas por grupos no WhatsApp;*

**Bolsista de Geografia (Igarapé-Açu):** *Oportunizou-se aprender a fazer planos de aulas, elaborar - juntamente com os supervisores - os cadernos de atividades remotas, estudo e discussão teórica e ainda a produção de artigos;*

**Bolsista de História (Vigia):** *A produção de um livro didático voltado para mostrar a história das pessoas comuns, além de produção de artigos científicos.*

O contato entre bolsistas, supervisores(as) e o restante da comunidade escolar no geral foram remotos, por meio do WhatsApp e Google Meet, somente o PIBID de Química e Educação Física visitaram as escolas – quando o bandeiramento de casos de Covid-19 permitiu – apenas para conhecer o espaço escolar.

Por fim, quando questionados se as atividades desenvolvidas contribuíram para a formação discente/docente, os resultados mostraram-se positivos:

**Bolsista de Química (Belém):** *Sim, no Pibid percebi quanto é necessário ser uma professora - pesquisadora, inquieta, que busque sempre pela sua identidade docente. E que didática e interação, são pilares importantes para o aprendizado. Assim, como ser uma boa docente é um processo, na qual, devemos está aberto a descobrir;*

**Bolsista de História (Vigia):** *Sim, através do Pibid, tive contato com materiais pesquisados que ampliaram meu conhecimento e em particular com a história e cultura dos povos tupinambás da aldeia de Uruitá, que habitavam o território da hoje Vigia de Nazaré. E como essa cultura está presente e é vivenciada atualmente no município;*

**Bolsista de Educação Física (Altamira):** *Acredito que o Pibid transformou totalmente minha visão de docente. Isso foi muito positivo, pois cresci muito enquanto discente e posteriormente poderei chegar na docência com uma visão mais ampla da rotina das escolas, possivelmente já estarei mais bem preparado quando encontrar problemas que são, infelizmente, comuns nas escolas.*



Portanto, de acordo com os bolsistas, mesmo nas atuais circunstâncias, o PIBID não deixa de ser um terceiro espaço para a formação de professores(as), mesmo quando a realidade se confronta com os seus objetivos. Isso porque, a vivência da profissão docente não se encerra no ambiente tradicional escolar, mas constantemente precisa ser resiliente e flexível frente os desafios que se apresentam, o que, vai de encontro com a ideia de Oliveira (2006) trazida anteriormente, mas num contexto em que o aprender ensinando não pôde ser no chão da sala de aula, frente ao aluno e suas particularidades que também são desafiadoras, mas, distante, com novas formas de aprender e ensinar. Aliás, aprendizados peculiares, quando pensamos também na sensibilidade do momento, nas desigualdades de acesso, na facilidade de dispersão de foco nas aulas online que necessitam de didáticas ainda mais convidativas para o aluno, na elaboração de cadernos de atividades direcionadas a alunos(as) que poderiam nem estarem tendo acesso a aulas e que por isso, precisavam de aportes teóricos mais fáceis para compreensão. Para além disso, as discussões teóricas, aprofundamento em assuntos referentes aos subprojetos, leitura de documentos oficiais da Educação brasileira, bem como a produção dos primeiros trabalhos científicos não foram interrompidas pelas condições pandêmicas, como ficou evidente nos resultados, boa parte dos subprojetos mesmo remotamente, conseguiram realizar tais atividades tão importantes para a formação docente, haja vista que, esta precisa está atualizada e embasada pela produção científica e assim levar qualidade ao ensino das escolas públicas da rede básica de ensino.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

As relações ensino-aprendizagem possuem dificuldades estruturais, históricos e sociais. Ao ser reflexo da sociedade, a escola tem dentro dos seus espaços diversas formas de ser e estar no mundo, na qual as desigualdades e diferenças estão presentes. Neste contexto, no momento atípico da covid-19, os docentes se depararam com uma imensidão de novas condutas e regras na formação docente, pois viram o seu cotidiano ser modificado pelo “novo normal”. Com isso, o PIBID foi intensamente afetado, mas não deixou de atuar ativamente na construção de saberes outros, potencializando as interações da Universidade/Escola e tecendo caminhos amplificadores de conhecimento.





## AGRADECIMENTOS

Agradecemos a CAPES pela concessão de bolsas de iniciação à docência por meio do PIBID da UEPA. Também somos gratas ao nosso coordenador de área, professor doutor Rodrigo Oliveira pelas orientações e contribuições neste trabalho. E de modo muito especial, agradecemos a professora mestra Clícia Santos, que mesmo não possuindo vínculo ao PIBID, não nos negou ajuda e encorajamento na escrita e organização da apresentação para comunicação oral no evento.

## REFERÊNCIAS

AQUINO, E. M. L; et al. Medidas de distanciamento social no controle da pandemia de COVID-19: potenciais impactos e desafios no Brasil. **Ciência e Saúde Coletiva**, v. 25, suplemento 1, p. 2243-2446, jun. 2020. Disponível em: < <https://doi.org/10.1590/1413-81232020256.1.10502020> >. Acesso em: 25/10/2021.

CAVALCANTI, Lana de Souza. Cotidiano, mediação pedagógica e formação de conceitos: uma contribuição de Vygotsky ao ensino de Geografia. **Cad. Cedes**, Campinas, vol. 25, n. 66, p. 185-207, maio/agos. 2005. Disponível em: < <http://www.cedes.unicamp.br> >.

DRUMOND, Viviane. Aprendizagem da docência: contribuições do PIBID na formação de professores(as). **Diversitas Journal**, [S. l.], v. 5, n. 4, p. 3272–3292, 2020. DOI: 10.17648/diversitas-journal-v5i4-1511. Disponível em: < [https://diversitasjournal.com.br/diversitas\\_journal/article/view/1511](https://diversitasjournal.com.br/diversitas_journal/article/view/1511) >. Acesso em: 21 out. 2021.

FERNANDES, J. R; SISLA, H. C; NASCENTE, R. M. M. PIBID como espaço de formação docente. **Educação**, v. 39, n. 3, p. 291-301, 22 dez. 2016. Disponível em: < <https://doi.org/10.15448/1981-2582.2016.3.20266> >. Acesso em: 19/10/2021.

GARCÍA, Carlos Marcelo. Estrutura conceitual da formação de professores. In.: GARCÍA, Carlos Marcelo. **Formação de professores para uma mudança educativa**. Lisboa: Porto, 1999.

HARDOIM, Roberta. CHAVES, Iduina. PIBID CAPES-MEC e PIBID UFF-COLUNI – Políticas públicas, história, trajetórias e marcas. **RBPPE**, v. 35, n. 3, p. 896-915, set./dez. 2019.

MAGALHÃES, Solange Martins Oliveira; SILVA, Simeia Araújo; PAULA, Leandro Silva de. Formação docente e interdisciplinaridade em tempos de pandemia Covid-19. **Dialogia**, São Paulo, n. 38, p. 1-15, e18912, maio/ago. 2021. Disponível em: < <https://doi.org/10.5585/38.2021.18912> >. Acesso em: 12/10/2021.



VIII ENALIC

EDIÇÃO DIGITAL

VIII ENCONTRO NACIONAL DAS LICENCIATURAS

VII SEMINÁRIO DO PIBID

II SEMINÁRIO DO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

7 A 11 DE NOVEMBRO DE 2021

ISSN: 2526-3234

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**. 11 ed. São Paulo: Hucitec, 2008.

OLIVEIRA, Lívya de. O ensino/aprendizagem de geografia nos diferentes níveis de ensino. In.: PONTUSCHKA, Nídia. OLIVEIRA, Ariovaldo (orgs.). **Geografia em perspectiva: ensino e pesquisa**. São Paulo: Contexto, 2006.

PAULO, J. R; ARAÚJO, S. M. M. S; OLIVEIRA, P. D. Ensino remoto emergencial em tempos de pandemia: tecendo algumas considerações. **Dialogia**, São Paulo, n. 36, p. 193-204, set./dez. 2020. Disponível em: < <https://doi.org/10.5585/dialogia.n36.18318> >. Acesso em: 20/11/2021.

UEPA – UNIVERSIDADE DO ESTADO DO PARÁ. **Edital 034/2020 - UEPA**. Processo seletivo de bolsas para o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID/CAPES. Belém, PA: Pró-Reitoria de Graduação UEPA, 2020. Disponível em: <[https://www.uepa.br/sites/default/files/editais/edital342020\\_pibid\\_aluno\\_bolsista.pdf](https://www.uepa.br/sites/default/files/editais/edital342020_pibid_aluno_bolsista.pdf)>. Acesso em: 20/10/2021.