ISSN: 2358-8829

PIBID E ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA PEDAGOGIA: ARTICULAÇÕES FORMATIVAS E ANÁLISE DA PRÁTICA DOCENTE (MEC/ENADE)

Maria Luiza Delgado de Medeiros[1]
Suzana Medeiros Batista Amorim[2]
Suely Cristina de Souza Fernandes Crahim[3]
Marinéa da Silva Figueira Rodrigues[4]
Therezinha Coelho de Souza[5]

INTRODUÇÃO

A formação inicial do pedagogo envolve aprender a observar situações de ensino, planejar intervenções e assumir responsabilidades na escola. A aproximação entre universidade e Educação Básica torna-se formativa quando as experiências são estudadas e discutidas com os profissionais envolvidos. A análise de Gatti (2010) sobre a fragmentação curricular nas licenciaturas ajuda a compreender por que o contato com a prática precisa estar relacionado aos conhecimentos da formação e ao projeto pedagógico do curso.

Este artigo examina a relação entre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) e o estágio supervisionado no Curso de Pedagogia da Universidade de Vassouras. A articulação entre essas experiências já integra o contexto institucional e constitui o ponto de partida da discussão, com recorte nos anos iniciais do Ensino Fundamental regular. A revisão de literatura é complementada pela análise de instrumentos de estágio, de documentos oficiais e de informações públicas sobre o PIBID na universidade.

A questão que orienta o estudo é: de que modo PIBID e estágio supervisionado se articulam e se complementam na formação inicial e na construção da identidade docente? O objetivo geral é sistematizar evidências e discussões acadêmicas sobre contribuições, desafios e possibilidades de integração entre essas frentes formativas. Especificamente, busca-se discutir seus fundamentos na literatura, analisar suas relações com o planejamento didático, a condução

[1] Doutoranda em Educação pela MUST University e professora do Curso de Pedagogia da Universidade de Vassouras. E-mail: marialuiza.medeiros@yahoo.com.br.
[2] Doutora pela Universidade Estácio de Sá – RJ e professora do Curso de Pedagogia da Universidade de Vassouras. E-mail: suzana-amorim@uol.com.br.
[3] Doutora em História pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos e professora do Curso de Pedagogia da Universidade de Vassouras. E-mail: suelycrahim@yahoo.com.br.
[4] Doutora em História pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos, coordenadora e professora do Curso de Pedagogia da Universidade de Vassouras. E-mail: marinea57.rodrigues@gmail.com.
[5] Mestre em História pela Universidade de Vassouras – RJ e professora do Curso de Pedagogia da Universidade de Vassouras. E-mail: thei.souza@yahoo.com.br.

ISSN: 2358-8829

da aula e as competências profissionais e identificar recomendações para o aprimoramento do acompanhamento institucional.

A relevância do estudo está em examinar as condições que dão sentido formativo à articulação, para além da participação simultânea nas duas experiências. Pimenta e Lima (2019) problematizam a fragmentação entre políticas e atividades de formação, mostrando a necessidade de um projeto comum. No contexto de uma ação já implantada, essa discussão permite reconhecer fundamentos e identificar aspectos a aprofundar, sem transformar a revisão em avaliação do desempenho dos participantes.

METODOLOGIA

O estudo consiste em uma revisão bibliográfica narrativa, de natureza qualitativa e descritiva, com análise documental complementar. A seleção temática reúne obras sobre formação inicial, estágio, saberes docentes, identidade profissional e PIBID. Foram consultadas publicações acadêmicas na SciELO e no repositório de publicações da Fundação Carlos Chagas, além de fontes oficiais e institucionais. A opção narrativa permite uma síntese interpretativa do tema, sem pretensão de revisão sistemática ou de levantamento exaustivo da produção.

O corpus de instrumentos de estágio compreende três documentos da Universidade de Vassouras: a Ficha Síntese de Atividades do Estágio Curricular Supervisionado de Ensino III, a ficha de Observação de Aula-Estágio e o Plano de Aula. Foram examinados seus campos, atividades e critérios. A ficha síntese abrange Ensino Fundamental anos iniciais regular e na modalidade Educação de Jovens e Adultos - EJA, mas a discussão se concentra no ensino regular. Os modelos analisados estão sem preenchimento e não oferecem registros individuais de execução ou desempenho (Universidade de Vassouras, 2022, 2024, 2025).

Foram selecionadas obras diretamente relacionadas à articulação entre PIBID e estágio, à reflexão sobre a prática e à formação profissional. Nas consultas complementares, empregaram-se combinações dos termos PIBID, estágio supervisionado, formação inicial e identidade docente. A pertinência ao problema e aos eixos analíticos orientou a inclusão dos textos; versões duplicadas e materiais sem relação direta com o recorte não integraram a síntese. Os livros que compõem o referencial foram articulados aos estudos acadêmicos e aos documentos selecionados.

A leitura foi organizada pelos eixos planejamento didático, desempenho na condução da aula e competências profissionais. Transversalmente, consideraram-se as categorias aproximação universidade-escola; planejamento, metodologias e recursos; regência e

ISSN: 2358-8829

avaliação; dimensões ético-relacionais; e acompanhamento institucional. A análise relacionou as contribuições bibliográficas aos campos dos instrumentos, distinguindo o conteúdo documental, a interpretação das autoras e as recomendações de aprimoramento. A leitura dos documentos considerou sua finalidade e seu contexto de utilização, em consonância com Lüdke e André (1986).

A documentação pública compreende a base normativa do PIBID, as orientações do Inep e duas publicações institucionais sobre o programa, consultadas em 2 de novembro de 2026. As páginas da universidade foram utilizadas para contextualizar atividades em funcionamento. O estudo reconhece a articulação já desenvolvida, mas não compara grupos ou mensura efeitos individuais. Os três eixos são uma organização analítica inspirada na avaliação da prática, sem pretensão de reproduzir integralmente o instrumento oficial do Enade (Inep, 2026).

REFERENCIAL TEÓRICO

Formação docente e elaboração da experiência

Tardif (2014) compreende os saberes docentes como plurais e relacionados às trajetórias formativas e ao trabalho. Essa perspectiva ajuda a interpretar a experiência escolar como ocasião de elaboração de conhecimentos profissionais. Para o licenciando, observar e intervir ganham sentido quando ele consegue explicar uma escolha, reconhecer uma dificuldade e reconsiderar sua atuação. A construção da identidade docente envolve essa passagem da participação nas atividades para a compreensão das responsabilidades de ensinar.

Nóvoa (2017) destaca a profissão como referência da formação e a necessidade de espaços construídos entre universidade e escola. Essa contribuição fundamenta a discussão do acompanhamento: o professor da Educação Básica conhece a turma e o contexto, enquanto o formador universitário contribui para relacionar a experiência aos estudos do curso. A formação se fortalece quando esses conhecimentos participam de uma análise compartilhada, reconhecendo a escola e seus docentes como sujeitos do processo formativo.

Pimenta e Lima (2017) situam o estágio como campo de conhecimento e de reflexão sobre a relação entre teoria e prática. Nessa perspectiva, o registro não se limita à comprovação de uma tarefa. A observação, o planejamento e a regência permitem investigar o ensino, desde que o licenciando examine o que pretendia realizar, o que ocorreu e quais razões ajudam a compreender a situação. Esse fundamento orienta a leitura dos instrumentos institucionais.

A aproximação entre as experiências precisa, portanto, ser examinada no currículo. Gatti (2010) aponta dificuldades de articulação dos conhecimentos necessários ao trabalho docente

ISSN: 2358-8829

nos cursos de formação. A implicação para este estudo é que a existência de formulários e atividades comuns não esgota a integração: sua contribuição depende do trabalho pedagógico realizado com os registros e das condições de orientação. Essa leitura sustenta o interesse pelo aprimoramento da ação já desenvolvida na instituição.

PIBID e estágio no projeto de formação

O Decreto nº 7.219/2010 estabeleceu objetivos de incentivo à formação de professores, valorização do magistério e aproximação entre instituições de educação superior e escolas públicas. Ao reconhecer a participação das escolas na formação, oferece uma base para compreender o PIBID como experiência acompanhada e vinculada ao projeto institucional. Sua contribuição para esta discussão está na responsabilidade compartilhada pela iniciação à docência (Brasil, 2010).

A Portaria CAPES nº 90, de 25 de março de 2024, dispõe sobre o regulamento do PIBID. A página oficial de regulamentos relaciona suas alterações pelas Portarias nº 157/2024, nº 221/2024, nº 312/2024 e nº 59/2025, que devem ser consideradas na consulta à regulamentação. O mesmo portal identifica a Portaria nº 357/2025, relativa à avaliação dos projetos institucionais. Essa finalidade não se confunde com a avaliação da regência no Enade das Licenciaturas (CAPES, 2024, 2026a; Inep, 2026).

A Lei nº 15.518, de 22 de setembro de 2026, instituiu o PIBID em lei, constituindo atualização relevante para a discussão. A comunicação oficial da CAPES destaca a inserção de licenciandos de qualquer semestre em ações desenvolvidas nas escolas públicas, em parceria com instituições de educação superior. Esse marco reforça a importância de situar a iniciação à docência na trajetória de formação, sem deduzir que a participação no programa, por si só, assegure determinado resultado profissional (Brasil, 2026; CAPES, 2026b).

O estudo avaliativo de Gatti et al. (2014) identifica contribuições do PIBID para a inserção dos licenciandos nas escolas, a aproximação entre instituições e a formação dos envolvidos, juntamente com necessidades de aperfeiçoamento. Esses achados ajudam a discutir como a iniciação à docência pode ampliar repertórios de observação e intervenção. Sua transferência para o estágio, entretanto, depende da retomada e da análise das experiências. Os resultados do estudo não constituem comprovação de efeitos específicos no curso aqui focalizado.

A complementaridade não apaga as diferenças entre PIBID e estágio. Pimenta e Lima (2019) discutem tensões entre essas experiências e as condições desiguais de formação. Para a presente análise, essa contribuição orienta a atenção à integração curricular e à participação dos

ISSN: 2358-8829

estudantes não vinculados ao programa. Compartilhar aprendizagens pode favorecer o curso, mas não implica reconhecimento automático de horas ou equivalência entre atividades; esses procedimentos dependem das regras acadêmicas e das instâncias responsáveis.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Contexto institucional e contribuições da articulação

Na Universidade de Vassouras, a página institucional do PIBID apresenta atividades de observação, planejamento, reflexão e desenvolvimento de práticas pedagógicas sob orientação. Também disponibiliza documentos de registro e planejamento. Essas informações situam a iniciação à docência como atividade em funcionamento e permitem relacioná-la às tarefas previstas no estágio. A discussão deste artigo toma a articulação já desenvolvida no curso como contexto para examinar seus fundamentos e possibilidades de aprimoramento (Universidade de Vassouras, [s. d.]).

A notícia institucional sobre o III Workshop PIBID, realizado em 21 de outubro de 2026, registra a participação de bolsistas de Pedagogia, professores e representantes das escolas. Informa que estudantes apresentaram experiências desenvolvidas na rede municipal, com diálogos e reflexões entre os envolvidos. O registro documenta um espaço de socialização formativa; não é utilizado como medida de impacto sobre o estágio ou sobre a aprendizagem das crianças (Universidade de Vassouras, 2026).

A ficha síntese prevê 135 horas para o Estágio III: três de orientação e 132 de campo, distribuídas entre anos iniciais e EJA. No segmento dos anos iniciais, discrimina observação da instituição, participação em reuniões e na gestão documental, observação de aulas, execução de aulas, atividades em espaços escolares, conselho de classe e análise de materiais didáticos. Assim, a inserção no campo envolve a aula e outras dimensões do trabalho escolar (Universidade de Vassouras, 2024).

O primeiro resultado da leitura conjunta é a convergência entre as oportunidades de inserção escolar discutidas na literatura e as atividades previstas nos documentos. O estudo avaliativo de Gatti et al. (2014) oferece referências sobre a aproximação com a escola, enquanto a ficha síntese delimita tarefas do estágio. A contribuição da articulação está em permitir que o repertório construído em uma experiência seja retomado criticamente na outra. Essa relação exige orientação e não equivale à repetição das mesmas atividades.

Planejamento apoiado na leitura da escola e da turma

O Plano de Aula solicita objetivo, tema, conhecimentos prévios, objetos de conhecimento, competências e habilidades, metodologia, recursos, avaliação e referências.

ISSN: 2358-8829

Inclui também etapa, modalidade e tempo estimado. A relação entre os campos permite examinar se a atividade escolhida responde ao objetivo, considera os estudantes e prevê meios de acompanhar a aprendizagem. O documento remete aos referenciais curriculares da rede e à BNCC, quando aplicável (Universidade de Vassouras, 2025).

Na articulação com o PIBID, os conhecimentos sobre a turma e as experiências com materiais e intervenções podem subsidiar essas decisões. A questão formativa não é apenas possuir um repertório maior, mas justificar sua adequação a uma situação. O plano oferece um registro para essa análise: permite discutir o que se pretende ensinar, como a proposta se organiza e quais respostas se espera acompanhar. Essa leitura dialoga com o estágio como reflexão fundamentada sobre o ensino (Pimenta; Lima, 2017).

A coerência do planejamento pode ser examinada pela comparação entre intenção e procedimento. Se o objetivo envolve compreensão leitora, por exemplo, cabe perguntar quais respostas das crianças permitirão acompanhá-la e como a atividade assegura sua participação. Trata-se de uma ilustração analítica, sem referência a uma aula específica do corpus. Seu interesse é mostrar como a informação sobre a turma pode fundamentar a escolha metodológica e o uso de recursos.

O desafio desse eixo é evitar que o preenchimento dos campos se torne uma tarefa isolada da orientação. A discussão das justificativas com os formadores permite relacionar currículo, condições da escola e necessidades dos estudantes. Como encaminhamento de aprimoramento, destaca-se a retomada dos planos antes e depois da regência. Essa responsabilidade compartilhada é coerente com os espaços de formação vinculados à profissão defendidos por Nóvoa (2017).

Observação da regência e uso da devolutiva

A ficha de Observação de Aula-Estágio reúne 17 indicadores e as alternativas observado, não observado e nem sempre. Seus critérios abrangem conteúdo, linguagem, sequência da aula, conhecimentos prévios, interdisciplinaridade, investigação, metodologia, recursos, participação, atividades processuais, relação dialógica, tempo, planejamento escrito e postura profissional. O instrumento orienta o olhar do licenciando para diferentes dimensões da prática (Universidade de Vassouras, 2022).

O segundo resultado é a correspondência entre dimensões do plano e critérios da observação. O tempo previsto pode ser discutido em relação ao desenvolvimento da aula; os recursos, em relação aos objetivos e à metodologia; e os conhecimentos prévios, em relação à sua identificação e valorização. Essas correspondências permitem retomar experiências de

ISSN: 2358-8829

observação e intervenção do PIBID no estudo da regência, preservando a distinção entre observar uma prática e avaliar o desempenho de um licenciando.

As alternativas de resposta, contudo, não explicam a situação que fundamenta a marcação. Um registro descritivo complementar pode tornar a orientação mais precisa: em lugar de apenas assinalar a participação dos alunos, importa examinar que perguntas foram feitas e como as respostas foram acolhidas. A análise desse registro oferece elementos para rever o planejamento. O encaminhamento aprofunda a leitura do instrumento, sem atribuir a ele campos descritivos que o modelo não apresenta (Universidade de Vassouras, 2022).

A relação com o Enade encontra apoio nas orientações do Inep, que situam a avaliação da prática no estágio e envolvem plano de aula, observação da regência e instrumentos específicos. Os eixos utilizados neste artigo constituem uma síntese analítica dessa aproximação. A ficha institucional de observação não é apresentada como instrumento oficial do Enade nem como formulário de avaliação de aula prática. O interesse está na discussão das competências mobilizadas no percurso de formação (Inep, 2026).

No acompanhamento da regência, a devolutiva pode relacionar uma dificuldade a decisões identificáveis. Quando uma tarefa excede o tempo previsto, por exemplo, cabe discutir sua extensão, a clareza das orientações e as intervenções necessárias. Essa análise oferece alternativas para a aula seguinte e transforma a experiência em objeto de estudo. A interpretação se apoia em Pimenta e Lima (2017), sem afirmar resultados individuais que os modelos documentais não permitem observar.

Competências profissionais e dimensões ético-relacionais

A ficha de observação inclui a relação dialógica, o respeito às diferenças e singularidades e a postura ético-profissional. Esses critérios mostram que a análise da prática ultrapassa o domínio de conteúdos. O terceiro resultado é a presença de dimensões relacionais na documentação, que podem ser discutidas em conjunto com a formação da identidade docente. Entretanto, um critério assinalado não demonstra, isoladamente, o desenvolvimento de uma competência (Universidade de Vassouras, 2022).

Escuta, empatia e colaboração são consideradas, nesta análise, referências para compreender essas relações. A escuta envolve considerar respostas e necessidades; a empatia exige atenção às condições de participação; e a colaboração implica discutir decisões e responsabilidades com os profissionais da escola. Não são categorias diagnósticas dos participantes, mas dimensões formativas previstas no recorte do estudo. Sua discussão pode ser

ISSN: 2358-8829

ligada a situações registradas e à compreensão dos saberes produzidos na experiência, em diálogo com Tardif (2014).

A identidade docente também se constitui na maneira como o licenciando reconhece suas responsabilidades, solicita orientação e revê escolhas. A discussão coletiva de situações escolares permite relacionar essas atitudes ao compromisso com o ensino e com os sujeitos da escola. Nesse sentido, a articulação já desenvolvida entre PIBID e estágio pode ser compreendida como espaço para aprofundar o conhecimento da profissão, sem pressupor que a participação nas atividades assegure automaticamente os mesmos resultados a todos.

As condições de acompanhamento atravessam os três eixos. A literatura alerta para a fragmentação entre experiências, enquanto os documentos indicam tarefas que demandam orientação. Recomenda-se aprofundar a análise compartilhada dos registros, explicitar responsabilidades e considerar o acesso dos estudantes não participantes do PIBID aos espaços de reflexão do curso. Essas recomendações se dirigem ao aprimoramento da articulação existente, preservadas as especificidades do programa e do estágio (Pimenta; Lima, 2019).

A síntese aponta, portanto, contribuições relacionadas à ampliação do repertório e à reflexão sobre decisões; desafios associados à continuidade da orientação e à integração curricular; e possibilidades de aperfeiçoamento por meio do trabalho com planos e observações. O material não permite identificar a frequência dessas práticas ou acompanhar a aprendizagem das crianças. Esse limite delimita os resultados da revisão e da análise documental, sem negar a existência da articulação institucional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A revisão permite compreender a complementaridade entre PIBID e estágio supervisionado como relação formativa que exige estudo, acompanhamento e retomada das experiências. No Curso de Pedagogia da Universidade de Vassouras, a articulação já desenvolvida constitui o contexto da análise, e as informações públicas consultadas registram atividades de iniciação à docência e socialização de experiências. Os três instrumentos de estágio oferecem referências para discutir como esse percurso pode ser aprofundado.

No planejamento, destaca-se a justificativa das escolhas a partir do conhecimento da turma. Na condução da aula, ganham relevância os registros de observação e as devolutivas que apoiam a revisão das intervenções. Nas competências profissionais, a análise enfatiza responsabilidade, escuta, empatia e colaboração como dimensões da construção da identidade docente. Esses resultados constituem uma síntese interpretativa de contribuições e desafios, sem mensuração de efeitos individuais ou da aprendizagem escolar.

Como recomendações, indicam-se a continuidade dos espaços compartilhados de orientação, a análise dos vínculos entre planos e observações e a atenção às condições de participação dos licenciandos. Pesquisas posteriores poderão examinar documentos preenchidos e percepções dos envolvidos para aprofundar a compreensão dos resultados formativos. O estudo oferece, assim, fundamentos e encaminhamentos para aprimorar o estágio e a iniciação à docência, mantendo o compromisso com a articulação entre universidade e escola.

Palavras-chave: PIBID; Estágio supervisionado; Revisão de literatura; Formação docente.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Decreto nº 7.219, de 24 de junho de 2010. Dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2010. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7219.htm. Acesso em: 2 nov. 2026.

BRASIL. Lei nº 15.518, de 22 de setembro de 2026. Institui o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid). Brasília, DF: Presidência da República, 2026. Disponível em: https://normas.leg.br/?urn=urn:lex:br:federal:lei:2026-09-22;15518. Acesso em: 2 nov. 2026.

CAPES. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Portaria nº 90, de 25 de março de 2024. Dispõe sobre o regulamento do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID. Brasília, DF: CAPES, 2024. Disponível em: https://cad.capes.gov.br/ato-administrativo-detalhar?idAtoAdmElastic=14542. Acesso em: 2 nov. 2026.

CAPES. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Regulamentos**. Brasília, DF: CAPES, 2026a. Disponível em: https://www.gov.br/capes/pt-br/acesso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/pibid/regulamentos. Acesso em: 2 nov. 2026.

CAPES. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Sancionada lei que institui o Pibid como política de Estado**. Brasília, DF, 23 set. 2026b. Disponível em: https://www.gov.br/capes/pt-br/assuntos/noticias-defeso-eleitoral/sancionada-lei-que-institui-o-pibid-como-politica-de-estado. Acesso em: 2 nov. 2026.

GATTI, Bernardete A. Formação de professores no Brasil: características e problemas. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355–1379, 2010. DOI: https://doi.org/10.1590/S0101-73302010000400016.

GATTI, Bernardete A.; ANDRÉ, Marli E. D. A.; GIMENES, Nelson A. S.; FERRAGUT, Laurizete. **Um estudo avaliativo do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid)**. São Paulo: FCC/SEP, 2014. (Textos FCC, v. 41). Disponível em: https://publicacoes.fcc.org.br/textosfcc/issue/download/298/6. Acesso em: 2 nov. 2026.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Informações detalhadas: avaliação da prática do Enade das Licenciaturas. Brasília, DF: Inep, 2026. Disponível em: https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/enade-das-licenciaturas/avaliacao-da-pratica/informacoes-detalhadas. Acesso em: 2 nov. 2026.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

NÓVOA, António. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 47, n. 166, p. 1106–1133, 2017. DOI: https://doi.org/10.1590/198053144843.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2017.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. Estágios supervisionados e o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência: duas faces da mesma moeda? **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 24, e240001, 2019. DOI: https://doi.org/10.1590/S1413-24782019240001.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

UNIVERSIDADE DE VASSOURAS. **Observação de Aula-Estágio**. Vassouras: Central de Carreiras, Oportunidades e Estágios, 2022. (Cursos de Licenciatura, documento 11.1; código SG-02-02/22). Instrumento institucional.

UNIVERSIDADE DE VASSOURAS. **Ficha Síntese de Atividades**: Estágio Curricular Supervisionado de Ensino III – Curso de Pedagogia. Vassouras: Central de Carreiras, Oportunidades e Estágios, 2024. (Cursos de Licenciatura, documento 05.2; código SG-02-04/24). Instrumento institucional.

UNIVERSIDADE DE VASSOURAS. **Plano de Aula**. Vassouras: Central de Carreiras, Oportunidades e Estágios, 2025. (Código SG-02-03/25). Instrumento institucional.

UNIVERSIDADE DE VASSOURAS. **III Workshop PIBID Univassouras compartilha experiências e fortalece a formação docente**. Vassouras, 22 out. 2026. Disponível em: https://univassouras.edu.br/noticias/iii-workshop-pibid-univassouras-compartilha-experiencias-e-fortalece-a-formacao-docente/. Acesso em: 2 nov. 2026.

UNIVERSIDADE DE VASSOURAS. **PIBID na Universidade de Vassouras: formando quem ensina, transformando quem aprende**. Vassouras, [s. d.]. Disponível em: https://univassouras.edu.br/pibid/. Acesso em: 2 nov. 2026.