

Latitude

Licença

Autores que publicam nesta revista concordam com os seguintes termos:



Atribuição (BY): Os licenciados têm o direito de copiar, distribuir, exibir e executar a obra e fazer trabalhos derivados dela, conquanto que dêem créditos devidos ao autor ou licenciador, na maneira especificada por estes.



Compartilhamento pela mesma licença (SA): Os licenciados devem distribuir obras derivadas somente sob uma licença idêntica à que governa a obra original.

Autores têm permissão e são estimulados a publicar e distribuir seu trabalho online (ex.: em repositórios institucionais ou na sua página pessoal) a qualquer ponto antes ou durante o processo editorial, já que isso pode gerar alterações produtivas, bem como aumentar o impacto e a citação do trabalho publicado (Veja O Efeito do Acesso Livre).

Fonte: <https://www.seer.ufal.br/index.php/latitude/article/view/11400>. Acesso em: 06 ago. 2021.

REFERÊNCIA

CIGALES, Marcelo Pinheiro; SOUZA, Rodrigo Diego de. O estágio curricular supervisionado em tempos de pandemia: um debate em construção. **Latitude**, Maceió, v.15, edição especial, p. 286-310, 2021. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/latitude/article/view/11400>. Acesso em: 06 ago. 2021.

O Estágio Curricular Supervisionado em tempos de pandemia: um debate em construção

The Supervised Curricular Internship in pandemic times: a debate under construction

Marcelo Pinheiro Cigales

Universidade de Brasília (UnB). Doutor em Sociologia Política pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).

E-mail: marcelo.cigales@unb.br

Rodrigo Diego de Souza

Universidade de Brasília (UnB); Doutor em Educação Científica e Tecnológica pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).

E-mail:

professor.rodrigossouza@gmail.com

Resumo

Nesse artigo se faz algumas reflexões sobre o estágio da Licenciatura em Ciências Sociais da Universidade de Brasília no contexto de implementação do Ensino Remoto. O objetivo é caracterizar as condições do Estágio e dos estudantes matriculados nessa disciplina em tempos de pandemia. Participaram da pesquisa 43 estudantes, os dados foram coletados com um questionário na plataforma *Google Forms*® e analisados qualitativamente. Os resultados indicam: (1) os limites colocados ao Estágio no Ensino Remoto frente às condições de moradia, estudo em casa, trabalho e aprendizagem; (2) a necessária ampliação da concepção de prática no estágio às outras formas de exercício da docência; e, (3) a compreensão do tempo e da dinâmica do ensino remoto.

Palavras-chave: Ensino Remoto Emergencial. Estágio docente. Currículo.

Abstract

This article addresses some reflections on the degree of Social Sciences Degree at the University of Brasília in the context of the implementation of Remote Education. The objective is to characterize the conditions of the Supervised Curricular Internship of the Degree in Social Sciences and of the students enrolled in this discipline in times of pandemic. 43 students participated in the research, data were collected with a questionnaire on the Google Forms platform and analyzed qualitatively. The results indicate: (1) the limits placed on the Remote Teaching Internship in view of housing

conditions, home study, work, and learning; (2) the necessary expansion of the concept of practice in the internship to other forms of teaching and (3) the understanding of the time and dynamics of remote teaching.

Keywords: Emergency Remote Education. Teaching internship. Curriculum.

Introdução

Diante da pandemia do COVID-19, causada pelo vírus da síndrome respiratória aguda grave Coronavírus 2 (SARS-CoV-2), que impactou o Brasil a partir do mês de março de 2020, vários estados e municípios da federação, incluindo o Distrito Federal, decidiram tomar a iniciativa recomendada pela Organização Mundial da Saúde (OMS) de isolamento social como prevenção à contaminação.

Essa medida foi efetivamente indicada por ser a única com evidências para barrar o aumento de casos de contaminação pelo vírus. Este causa, entre outros problemas, insuficiência respiratória, com maior taxa de mortalidade em pessoas idosas com hipertensão, diabetes tipo 2, tabagismo, doença pulmonar e/ou doença cardiovascular (SALES-PERES et al., 2020).

Atrelado a isso, evidencia-se que as desigualdades sociais presentes estruturalmente na sociedade brasileira também potencializam o impacto do COVID-19. As características que possibilitaram o aumento da propagação do vírus são: falta de saneamento básico, acesso à água potável e tratada, alimentação adequada, condições básicas de saúde pública. Com o aumento do desemprego e a falta de condições sanitárias adequadas se acentuaram ainda mais, favorecendo o aumento das taxas de mortalidade.

Segundo dados da *Síntese de Indicadores Sociais* do IBGE (2020), 39,8% das mulheres pretas ou pardas e cerca de metade da população do Nordeste vivem em extrema pobreza. O informativo do IBGE sobre *Desigualdades Sociais por Cor ou Raça no Brasil* (2019) revela que os brasileiros negros e pardos representam parcela significativa no trabalho informal, com remunerações e escolaridade baixas e o maior número de pessoas abaixo da linha de pobreza e em condições de moradia precárias. Considerando que os dados apresentados nos documentos do IBGE supracitados são do ano de 2019 (IBGE, 2020) e do período entre 2014 e 2019 (IBGE, 2019), antes do

cenário pandêmico, constata-se que no momento atual essas condições de desigualdades foram radicalizadas por ocasião da pandemia e de suas consequências.

Nesse cenário, Santos *et al.* (2020, p. 225-229) evidenciam que o racismo também é um dos determinantes sociais do processo de adoecimento e morte, porque demonstram que as piores taxas de mortalidade pela doença sobrevivem para negros e minorias étnicas, ainda que fossem numérica e proporcionalmente menores.

Passados três meses desde o início do distanciamento social, o mês de junho de 2020 alcançou, surpreendentemente, a taxa de mais de 40 mil mortes e mais de 800 mil contaminados. Há divergências desse número devido à baixa capacidade do país em testar sua população e de acordo com estudos, como os da Universidade Federal de Pelotas, que apontam que o número de infectados é muito maior (GARCIA, 2020).

Instituições educacionais em nível estadual, municipal e federal retornaram às aulas de forma remota, virtualmente. Na Universidade de Brasília (UnB) foram realizados debates sobre as possibilidades de aulas remotas. Dentre os resultados desses debates e diferentes iniciativas de retorno às atividades de ensino na instituição¹, o Decanato de Graduação (DEG), via Comissão de Integração das Licenciaturas (CIL), criou a *Comissão Especial para Elaboração de Orientações para o Estágio Remoto das Licenciaturas* para avaliar e propor possibilidades de retorno dos Estágios Curriculares Obrigatórios e Supervisionados dos cursos de Licenciaturas.

É nesse contexto que este artigo se situa, no qual se tem por objetivo caracterizar as condições do Estágio Curricular Supervisionado da Licenciatura em Ciências Sociais e dos licenciandos(as) matriculados(as) nessa disciplina em tempos de pandemia. É sabido que a literatura acerca do estágio supervisionado nas Ciências Sociais vem crescendo exponencialmente desde a constituição de um subcampo de pesquisa, visível tanto pelos trabalhos em nível de pós-graduação (BODART; CIGALES, 2017) quanto por artigos em dossiês em periódicos acadêmicos (BRUNETTA; CIGALES, 2018). No entanto, o isolamento social causado

¹ Entre as iniciativas, a UnB elaborou: a) Plano Geral de Retomada das Atividades, por meio do Comitê de Coordenação das Ações de Recuperação (CCAR), processo nº23106.123768/2020-20; b) pesquisa social junto à comunidade, com a finalidade de identificar elementos de vulnerabilidade socioeconômica e de acesso a tecnologias digitais para a inclusão digital e, c) Resolução do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão nº 0059/2020, que dispõe sobre o planejamento e a execução de atividades de ensino-aprendizagem de forma não presencial e em caráter emergencial nos cursos de graduação e pós-graduação da UnB durante a pandemia do COVID-19, publicado dia 28 de julho de 2020.

pela pandemia do COVID-19 trouxe outros desafios para pensarmos as possibilidades do estágio supervisionado de maneira remota.

O objeto desta pesquisa poderia abordar de forma geral o Estágio em todas as Licenciaturas nos aspectos que são comuns entre elas, no entanto, optou-se pela especificidade do Estágio na Licenciatura em Ciências Sociais, por ocasião da trajetória acadêmica e profissional dos pesquisadores deste estudo. O primeiro autor atua na disciplina de Estágio Supervisionado em Ciências Sociais, e o segundo, na área de Políticas Educacionais e de Formação de Professores, ambos da Universidade de Brasília (UnB).

O Estágio Curricular Supervisionado consiste no espaço e tempo da Formação Inicial de Professores em que os(as) licenciandos(as) realizam a experiência da atividade profissional de docência na escola. Para tanto, faz-se necessário o apoio e a supervisão dos professores que recebem os(as) estagiários(as), também dos(as) professores(as) da Instituição de Ensino Superior que além de supervisionar orientam as atividades a serem realizadas.

Na experiência da atividade profissional da docência no Estágio, os(as) licenciandos(as) assumem a função dos professores responsáveis pelo processo de ensino e aprendizagem dos conhecimentos escolares previstos no componente curricular. Essa experiência dos(as) licenciandos(as) é primordial para a profissionalização da docência, uma vez que transmite um determinado *habitus* — nos termos de Bourdieu (2009) —, ou seja, um conjunto de esquemas práticos que guiam a conduta do(as) professores(as), e que, por meio do estágio, é passível de ser incorporado, ainda que em diferentes níveis, a depender do tempo e das experiências as quais os(as) estudantes forem expostos. Conceituar o estágio, a partir da literatura sociológica, requer um olhar atento às diversas dinâmicas do espaço social da escola com seus diversos agentes, conflitos, negociações, estruturas físicas e sociais que vão muito além do que comumente se pensa sobre o estágio: um momento puramente técnico ou de aplicação de determinados saberes escolares.

A experiência da atividade profissional da docência no Estágio exige dos(as) licenciandos(as) que realizem todas as ações que compõem a docência, orientados e supervisionados pelos professores da escola e da universidade, sendo: pesquisa do contexto da escola, do trabalho docente e do perfil da turma; planejamento didático;

participação das atividades pedagógicas; participação nos conselhos de classe; organização do trabalho pedagógico e regência; gestão do tempo e do espaço da aula; gestão dos conflitos na sala de aula; entre outras ações a serem definidas e orientadas pelos professores formadores.

Dessa forma, compreende-se o Estágio Curricular Supervisionado como a síntese do processo formativo de formação de professores na licenciatura, superando a concepção aplicacionista do estágio como momento da prática pedagógica. Nessa direção, nos aproximamos, portanto, da concepção de que o estágio é atividade teórica, “instrumentalizadora da práxis docente, entendida esta como atividade de transformação da realidade.” (PIMENTA, 2012, p. 45). Também nos apoiamos nas Orientações Curriculares para o Ensino Médio na área de Sociologia (BRASIL, 2006), em que se entende que tanto os princípios epistemológicos (estranhamento e desnaturalização) quanto metodológicos (conceitos, temas e teorias) devem ser mobilizados no exercício do estágio supervisionado, indo ao encontro da pesquisa como princípio pedagógico para o ensino da Sociologia na Educação Básica (LAHIRE, 2014; OLIVEIRA; CIGALES, 2015; FRAGA, 2020).

O estágio, portanto, é a síntese do processo formativo que se dá nas ações docentes e na realidade histórico-social em que cada escola e seus sujeitos estão contextualizados. Essas ações docentes ocorrem por meio das atividades que compõem a docência, que mobilizam os conhecimentos teóricos e práticos na realidade em questão. Assim, o estágio é o encontro dos conhecimentos teóricos e práticos na ação docente em determinada realidade social e cultura escolar.

Articula-se a teorização do parágrafo anterior — com as diferenças teóricas necessárias — às contribuições de Marcelo García (1999, p. 29), que afirma: “[...] de modo a que aprender a ensinar seja realizado através de um processo em que o conhecimento prático e o conhecimento teórico possam a integrar-se em um currículo orientado para a ação”.

Nessa direção, frente ao contexto pandêmico e à importância do planejamento da disciplina de Estágio, buscou-se, mediante um questionário prévio, caracterizar as condições do Estágio Curricular Supervisionado da Licenciatura em Ciências Sociais e dos(as) estudantes matriculados nessa disciplina em tempos de pandemia, o que possibilitou a construção do planejamento da referida disciplina.

Evidencia-se que a disciplina de Estágio Curricular Supervisionado no curso de Licenciatura em Ciências Sociais da UnB é denominada de Prática de Ensino de Ciências Sociais. O termo Prática de Ensino para designar o Estágio atualmente está em desuso; pois esse termo consiste na nomenclatura que era utilizada para essa disciplina, predominantemente, nas décadas de 1970 e 1980 e início dos anos 1990. Isso antes do Estágio Curricular Supervisionado se tornar um item obrigatório nas primeiras Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores no ano de 2002. Neste artigo, iremos utilizar o termo Estágio Curricular Supervisionado porque atualmente é esse que legalmente exprime, com melhor especificidade, a experiência da atividade profissional da docência na formação inicial dos professores.

Sendo assim, nas próximas seções deste artigo, apresentam-se os aspectos metodológicos que subsidiaram a pesquisa e os resultados analisados e discutidos.

1 Aspectos Metodológicos

Participaram desta pesquisa 43 estudantes do curso de Licenciatura em Ciências Sociais da Universidade de Brasília, no Distrito Federal, Brasil, matriculados, neste semestre atípico de ensino, na modalidade remota da disciplina de Estágio Curricular Supervisionado do Ensino de Ciências Sociais.

Por questão de método, esta pesquisa é caracterizada qualitativamente, considerando que:

- a) a realidade social é vista como construção e atribuição social de significados; b) a ênfase no caráter processual e na reflexão; c) as condições “objetivas” de vida tornam-se relevantes por meio de significados subjetivos; d) o caráter comunicativo da realidade social permite que o refazer do processo de construção das realidades sociais torne-se ponto de partida da pesquisa (GÜNTHER, 2006, p. 202).

Para a coleta de dados, utilizou-se um questionário virtual, construído na plataforma *Google Forms*®, com questões objetivas e discursivas, que foi disponibilizado em três canais de comunicação entre os(as) estudantes da disciplina:

1) mural do curso no *Google Classroom*®, no qual estão cadastrados 41 dos 46 estudantes matriculados na disciplina;

2) mural da turma cadastrada no Sistema Integrado de Gestão Acadêmica da UnB (SIGAA/UnB), sistema recentemente implementado pela instituição;

3) e-mail pessoal dos estudantes, acessado pelo docente no SIGAA/UnB.

Esse instrumento de coleta de dados foi elaborado com o intuito de conhecer a realidade dos(as) sujeitos da pesquisa, principalmente no que se refere:

a) ao estado físico e emocional;

b) às condições materiais e tecnológicas de trabalho remoto;

c) ao interesse e possibilidade em desenvolver atividades remotas.

O questionário recebeu respostas entre os dias 2 a 15 de junho de 2020, totalizando 43 respondentes.

Apresentam-se, então, no Quadro 1, a seguir, as questões que foram respondidas:

Quadro 1 – Questionário utilizado na coleta de dados.

[Continua]

Número	Questão
1	Gênero:
2	Você se define como: [relacionado à raça/etnia].
3	Você se encontra em Brasília?
4	Contando com você, quantas pessoas moram na sua casa?
5	Onde você costuma estudar?
6	Quais desses artefatos tecnológicos você possui e utiliza para estudar?
7	Você possui rede de internet banda larga em casa?
8	Como você classifica a qualidade da conexão de sua rede de internet?
9	Você faz parte do grupo de risco para o COVID-19 (hipertensão, asma, diabetes etc.).
10	Você mora com alguém que faz parte do grupo de risco para o COVID-19 (hipertensão, asma, diabetes etc.)?
11	Desde que o isolamento teve início, você teve que tomar algum remédio controlado para a ansiedade ou doença mental?
12	Durante o isolamento, você teve que se dedicar a algumas destas atividades?

Número	Questão
13	Além de estudar, você está trabalhando fora de casa?
14	Você está conseguindo seguir o isolamento social?
15	Você ou alguém da sua família contraiu o COVID-19?
16	Durante a pandemia, você está conseguindo fazer essas atividades:
17	Como você avalia seu estado mental durante estes meses de isolamento social?
18	Você se sente preparado para trabalhar de forma remota (assistir aulas e fazer exercícios)?
19	Você se sente preparado para trabalhar de forma remota (produzir conteúdo e avaliações)?
20	Utiliza ou utilizou algumas dessas ferramentas?
21	Na hipótese de ensino remoto, você teria condições (incluindo recursos tecnológicos, tempo e local apropriados para estudo) de acompanhar as aulas ao vivo?
22	Você teria condições de assistir aulas gravadas?
23	Você é a favor da implementação de aulas remotas, especificamente nesse momento?
24	Como você se sente sobre aulas a distância? Nesse momento, você teria condições materiais, psicológicas e de tempo para acompanhar as aulas de maneira satisfatória?
25	Qual a sua opinião a respeito de atividades do estágio serem realizadas de forma remota?
26	Você gostaria de expressar algo além do que foi dito através das perguntas?

Fonte: Autoria própria (2020).

Os dados coletados, a partir das questões apresentadas, foram analisados com técnicas de pesquisa qualitativa (FLICK, 2009) e organizados em três categorias que emergiram dos dados, a saber:

Categoria 1 – As condições de moradia, estudo em casa e trabalho;

Categoria 2 – As condições de aprendizagem no Ensino Remoto;

Categoria 3 – As condições do Estágio no Ensino Remoto.

Na próxima seção, os dados estão sintetizados, analisados e discutidos.

2 Apresentação e análise dos resultados

Cabe destacar que os dados desta pesquisa foram utilizados para o planejamento da disciplina frente a implementação da educação remota na UnB. No instrumento de coleta de dados, buscamos compreender tanto as condições de acesso ao capital cultural objetivado (BOURDIEU, 2007) — que entendemos incluir não somente acesso aos bens materiais como livros, quadros, obras de arte mas também aos recursos tecnológicos e digitais para o ensino remoto — como o espaço adequado ao estudo no interior dos domicílios: um cômodo próprio para o estudo, com mesa, acesso a livros, a internet de qualidade, entre outros. Ressalta-se inclusive a relevância do “quarto” como instância pedagógica socializatória, o que ressignifica e aprimora os efeitos da cultura escolar, funcionando como uma espécie de extensão da escola, como vêm salientando os estudos de Carvalho e Nogueira (2020) ao analisarem o quarto de crianças de origem social privilegiada em Belo Horizonte.

Assim, conhecer as características da turma de estágio, no momento anterior à implementação do Ensino Remoto Emergencial, que se diferencia substancialmente da Educação a Distância (ARRUDA, 2020), com seus tempos, espaços, planejamentos e tradições próprias, foi essencial para a elaboração do novo planejamento.

Nesse sentido, temos que considerar uma “quebra de paradigma pedagógico”, posto que o espaço físico da sala de aula, das bibliotecas, da cantina, das rotinas de viagens, da sociabilidade do universo estudantil acadêmico passou rapidamente para uma interação mediada por tecnologia, mais especificamente pela tela do computador ou do *smartphone*. Os efeitos sociais e psicológicos dessa repentina transformação ainda são pouco conhecidos, em especial, no âmbito do ensino superior.

Frente ao exposto, como podemos nos planejar neste novo paradigma pedagógico? Que quantidade de conteúdos, tempos, encontros síncronos e assíncronos podemos incluir em nossos planejamentos? Quais os principais desafios e possibilidades? Eis algumas questões que buscamos responder após a descrição dos dados.

2.1 As condições de moradia, estudo em casa e trabalho

Os(as) respondentes do questionário assim se autoidentificaram: 27 (62,8%) do gênero feminino e 16 (37,2%) do gênero masculino; 23 (53,5%) brancos(as), 17 (39,5%) negros(as), 03 (6,9%) pardos(as). Esses dados são relevantes para pensarmos que as políticas de acesso ao Ensino Superior trouxeram um público mais diverso para o seu interior. No caso da Universidade de Brasília, pode-se dizer que esse processo intensifica-se em 2003 com o Plano de Metas de Integração Social, Étnica e Racial, que em 2004 desdobra-se na política de cotas raciais com o objetivo de proporcionar acesso igualitário para alunos negros em todos os cursos ofertados (ASSUNÇÃO; SANTOS; NOGUEIRA, 2018).

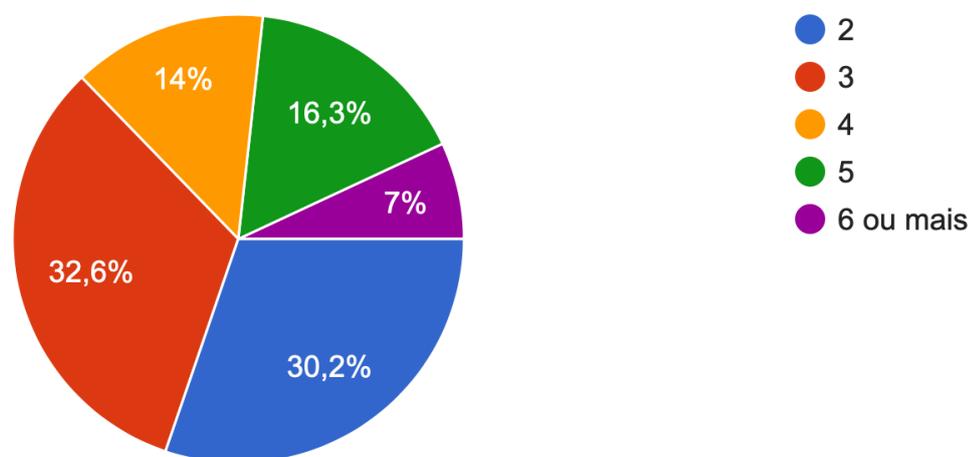
Apesar dessa inclusão, temos que considerar que os cursos de maior prestígio geralmente continuam sendo ocupados por estudantes com origens sociais privilegiadas, tendo em vista as dificuldades dos estudantes-trabalhadores de permanecerem em cursos integrais. Evidencia-se essa constatação no estudo de Bourdieu e Passeron (2014) que, analisando o contexto francês na década de 1960, percebem questões relevantes para pensarmos o caso brasileiro.

O primeiro diz respeito à tendência de estudantes de origem social menos favorecida — e que integravam a primeira geração a entrar na universidade — de ingressar nos cursos de Ciências Humanas. Isso ocorre porque, para uma geração que não carrega a herança de pais com trajetórias universitárias, o próprio efeito de ingresso na universidade já é representativo de uma ascensão social (BOURDIEU; PASSERON, 2014).

No caso das Ciências Sociais na UnB, podemos pensar em diferentes perfis de licenciandos(as), com trajetórias sociais e culturais diversas, em que o diploma pode representar tanto a entrada no mercado de trabalho, enquanto futuros(as) professores(as) de Sociologia, quanto uma etapa propedêutica que os(as) direciona para a continuidade da profissionalização via pós-graduação.

Destaca-se que 27 (62,8%) dos respondentes dividem o local de residência com uma ou duas pessoas. Os demais residem com cinco, seis ou mais pessoas, conforme o gráfico da Figura 1, a seguir, apresenta:

Figura 1 – Gráfico do quantitativo de pessoas com quem os participantes da pesquisa residem – Junho/2020.



Fonte: Autoria própria (2020).

Destaca-se que a maioria, 29 respondentes (67,4%), disse que costuma estudar no quarto. Dos 43 participantes, apenas 01 respondeu que possui um lugar próprio para o estudo, o que é um dado relevante para problematizar a implementação da educação remota. Evidencia-se que 10 respondentes (23,3%) afirmaram que estudam onde tem espaço (na sala, no quarto ou na cozinha), e, por fim, 03 respondentes disseram que estudam na sala.

A existência de um local de estudo próprio, como uma biblioteca ou sala de estudos, indica que para muitos(as) desses estudantes não havia — até a entrada na universidade — uma relação entre a cultura da família com a cultura do estudo sistemático, que exige os cursos de ensino superior. Portanto, há que considerar o esforço que muitos(as) estagiários(as) fizeram para que houvesse um espaço adequado e silencioso para levar adiante o trabalho pedagógico exigido pela disciplina de Estágio.

A questão 06 buscou conhecer quais os instrumentos tecnológicos os(as) alunos(as) mais acessam para estudar. Assim, destacaram-se: o notebook, com 39 respostas (90,7%); seguido do celular, com 37 respostas (86%); do computador de mesa, com 05 respostas (11,6%); e do *tablet*, também com 05 respostas (11,6%). O que pode ser um fator relevante nesse período de atividades remotas, embora seja preciso levar em consideração que 07 pessoas não responderam a pesquisa,

levantando o questionamento de que tais estudantes poderiam estar sem nenhum equipamento eletrônico à disposição e/ou sem acesso à internet.

A questão 07 foi sobre a disponibilidade de internet banda larga em casa, no qual se destaca que a grande maioria, 42 (97,7%), dispunha dessa ferramenta tecnológica, sendo que uma pessoa respondeu que não tinha acesso fixo em casa; contudo, possuía conexão por meio da rede aberta da Net-Claro, e que esta nem sempre funcionava. Este também é um dado relevante, pois é preciso garantir que todos os estudantes tenham acesso de boa qualidade para que se possa realizar as atividades de forma remota².

A questão 08 mapeou a qualidade da internet em casa. Dos 43 respondentes, 24 (55,8%) disseram que dispunham de internet suficiente para a realização das atividades, 14 (32,6%) disseram que a internet apresentava oscilações que comprometeriam a realização das atividades, e apenas 05 respondentes disseram ter uma ótima qualidade de conexão.

De maneira geral, esses dados nos mostram a necessidade de continuar estudando o perfil dos estudantes do ensino superior no Brasil, visto que cada vez mais estamos tratando de um público diverso e com demandas específicas por recursos tecnológicos e espaços físicos que o ensino remoto em tempos de pandemia não consegue dar conta. Também é relevante destacar que a infraestrutura e espaços que a universidade proporciona — tais como: restaurante universitário, biblioteca, computadores, espaço de estudos individuais, dentre outros —, por estar fechada neste momento de isolamento social, pode ampliar o prejuízo acadêmico de estudantes advindos de origem social sem histórico com o ensino superior.

2.2 As condições de aprendizagem no Ensino Remoto

Dentre os 43 respondentes, 12 alunos(as) (27,9%) estão no grupo de risco para o COVID-19, sendo que mais da metade, 22 (51,2%), reside com alguma pessoa que

² Cabe destacar que a UnB abriu edital de inclusão digital no mês de julho de 2020 com a finalidade de garantir inclusão digital para estudantes dos cursos presenciais de graduação e pós-graduação *stricto sensu* em situação de vulnerabilidade socioeconômica no contexto da retomada remota das atividades acadêmicas do ano de 2020.

está no grupo de risco. A pesquisa também evidenciou que 14 dos respondentes (32,6%) tiveram que buscar auxílio medicamentoso ou orientação psicológica para o controle da ansiedade ou outro acometimento psicológico durante o período do isolamento, sendo que alguns respondentes (4,6%) afirmaram que já tomavam medicamento antes do início da pandemia. Esse é um dado importante para pensarmos não somente nos efeitos da pandemia e suas consequências para a vida psicológica estudantil, mas também questões mais amplas, como adoecimento na vida acadêmica.

A questão 17 também buscou mapear como os estudantes avaliaram seu estado mental durante os meses de isolamento social. Assim, parte significativa dos(as) respondentes disseram que em algum momento não estavam se sentindo bem, mas conseguiam fazer alguma atividade relacionada ao curso, sendo que 10 (23,3%) responderam não ter conseguido fazer atividades relacionadas ao curso ou à vida acadêmica.

A questão 12 questionou se durante o isolamento o(a) estudante teve que se dedicar ao trabalho doméstico. Nesse sentido, parte significativa dos(as) respondentes disseram que assumiram várias das atividades domésticas como cozinhar, limpar a casa ou cuidar de uma criança ou idoso, somente um(a) respondente afirmou não ter assumido algum desses trabalhos. A partir dessa constatação, há que considerar que o trabalho remoto, ao se concretizar, implicou a organização do tempo de estudos em casa, gerenciando o tempo da casa (alimentação, limpeza etc.) e o tempo da família (cuidar de uma criança ou idoso) com o tempo dedicado aos estudos e ao lazer.

A questão 13 demonstrou que parte significativa dos(as) respondentes, 39 (90,7%), não trabalharam fora de casa, mas 03 (7%) estavam no momento conciliando estudo e trabalho, sendo que um respondente disse que trabalhava de forma remota. Os dados também indicam que o isolamento social durante os meses de março, abril, maio e junho foi mantido por 38 estudantes, sendo que 37 não tinham, até o momento da resposta às questões, contraído o COVID-19.

Sobre as atividades ligadas à vida acadêmica em geral e à disciplina de estágio em específico, 23 dos(as) respondentes disseram que estavam participando de videoconferência e reuniões on-line; apenas 04 estavam conseguindo realizar

leituras de artigos científicos; 11 pessoas disseram que estavam conseguindo ler livros; e apenas 01 disse que conseguia ler os artigos da disciplina (disponibilizada no grupo *Google Classroom*® da turma na primeira semana de aulas em março de 2020).

2.3 As condições do Estágio no Ensino Remoto

Sobre o sentimento de estar preparado para trabalhar de forma remota, os dados apontam que 25 (58,1%) dos respondentes estão mais ou menos preparados(as), 13 (30,2%) pouco preparados(as) e apenas 05 (11,6%) bem preparados(as) para o trabalho remoto. Esse dado aponta para a importância da proposição institucional de cursos de capacitação para que os(as) estudantes possam se aproximar com maior familiaridade das possibilidades de estudo e trabalho com as ferramentas digitais utilizadas na implementação do trabalho remoto.

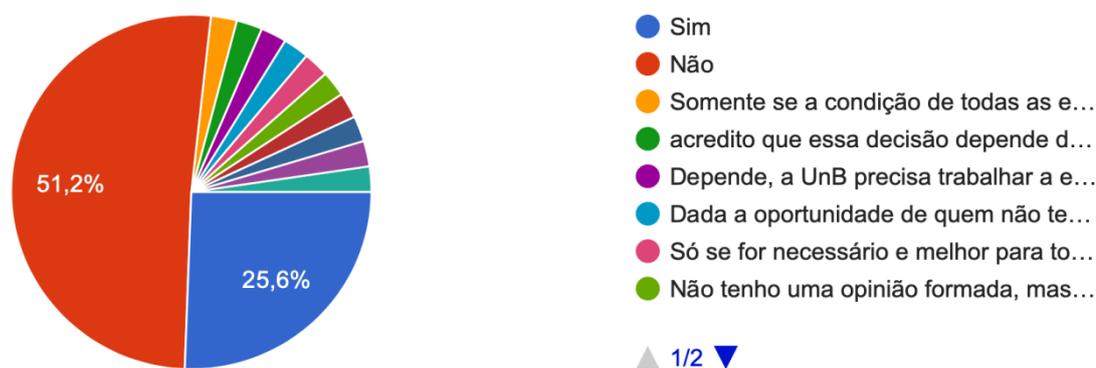
Quando a questão foi direcionada sobre o quanto se sentiam preparados(as) para trabalhar de forma remota, como produzir conteúdos e avaliações (tendo por base que a disciplina é voltada para o estágio docente), houve uma diminuição das respostas afirmativas, sendo que apenas 04 (9,3%) afirmaram ter segurança sobre essa questão.

Também é possível observar que os estudantes de Ciências Sociais já possuíam uma certa familiaridade com ferramentas utilizadas no ensino virtual, tais como *Skype*®, *Google Meet*® e *Moodle* (Plataforma Aprender) da UnB. A questão 21 indagou se os(as) estudantes teriam condições (incluindo recursos tecnológicos, tempo e local apropriado para estudo) de acompanhar as aulas ao vivo no ensino remoto, 36 (83,7%) responderam que sim; sendo que 05 (11,6%) disseram que não; duas pessoas responderam que talvez ou que dependeria da estabilidade da conexão com a internet.

Quando a questão foi direcionada para a possibilidade de os alunos assistirem às aulas gravadas, a taxa de resposta positiva subiu para 42 (97,7%), ainda que não possamos afirmar que haja o interesse por parte dos alunos sobre a implementação das aulas remotas. Isso porque na questão 23, somente 11 alunos(as) (25,6%)

demonstraram que são favoráveis à implementação de aulas remotas, como é possível observar no gráfico disponível na Figura 2, a seguir:

Figura 2 – Gráfico da opinião dos(as) participantes sobre a implementação das aulas remotas na UnB – Junho/2020.



Fonte: Autoria própria (2020).

Observa-se, a partir desse gráfico, que mais de 50% (51,2%) dos(as) respondentes eram contrários(as) à implementação de aulas remotas, outras respostas indicam que havia uma parcela significativa com dúvidas ou ainda não tinha uma resposta formulada para essa questão, como se vê a seguir:

“somente se a condição de todos os estudantes permitir”, “nem todos possuem computador ou acesso à internet”, “só se for necessário e melhor para todos”, “depende, pode ser uma boa ideia ou pode ser desastroso, acho que é possível fazer a parte teórica da disciplina” (Respondentes da pesquisa, junho de 2020).

Relacionado a isso, na questão 24, perguntou-se aos estudantes: “Como você se sente sobre aulas à distância? Neste momento, você teria condições materiais, psicológicas e de tempo para acompanhar as aulas de maneira satisfatória?”. Essa questão teve 41 respostas que sintetizamos a seguir.

Uma parcela das respostas foi positiva para a possibilidade das aulas remotas. No entanto, é preciso problematizar essa questão, posto que os(as) respondentes também indicam uma preocupação com as condições materiais de inclusão da turma. Assim, são apresentadas preocupações coletivas em relação ao estado físico, emocional e de infraestrutura com os demais colegas. Por outro lado,

algumas respostas indicam que o retorno das atividades poderia trazer alívio para a ansiedade e o desconforto em relação ao fim da quarentena e retorno das aulas, ainda que de modo remoto.

Outra parcela significativa das respostas atrelou-se a dúvidas, questionamentos e negativas em relação à possibilidade do ensino remoto. As dúvidas mais frequentes foram direcionadas ao formato do ensino remoto, sobre a qualidade dessas aulas e sobre o receio de que os professores pudessem solicitar muitos trabalhos, prejudicando, assim, o andamento das atividades. As dúvidas também estiveram atreladas a outras demandas, tais como: o cuidado com alguma criança ou idoso e/ou com as tarefas domésticas, tendo em vista o trabalho remoto dos pais. Houve relatos que afirmam a dificuldade do trabalho em casa e o medo do aumento da ansiedade devido a essas atividades. Outras respostas indicaram as aulas remotas como última opção.

Ao menos duas considerações podemos fazer em relação a esses dados. A primeira é referente à garantia de que todos(as) os alunos(as) terão acesso a equipamentos de trabalho remoto e à internet em suas casas para o desenvolvimento das atividades remotas. A segunda remete à maneira que esse trabalho deveria ser pensado e executado, considerando suas metodologias, atividades e avaliações. Isso requer um olhar atento dos gestores para que as garantias de acesso e o planejamento das tarefas sejam implementados de modo coletivo, atentos à realidade educacional dos discentes, pois, caso isso não estivesse no radar do planejamento, haveria chances de que a educação remota não tivesse adesão ou efeito positivo para a continuidade do processo de ensino e aprendizagem na universidade.

Também é preciso indicar a preocupação dos alunos em relação ao estágio, à maneira que o estágio poderia ser desenvolvido. Essa questão foi melhor problematizada na questão 25, na qual se solicitou a opinião dos(as) estudantes em relação ao desenvolvimento de atividades durante o ensino remoto.

Como já salientado, houve uma preocupação em relação à maneira como a educação remota seria implementada, mas, em específico, como seria o caso da disciplina de Prática de Ensino em Ciências Sociais, que é intrinsecamente teórico-

prática, ou, nos termos de Pimenta (2012), um momento teórico instrumentalizador da prática docente.

Entendemos que a implementação do estágio no ensino remoto em período emergencial ampliou a concepção de “prática” nos cursos de licenciatura, pois nessa configuração a execução da disciplina, desde o planejamento, o acompanhamento e a realização da aula ocorre de maneira virtual, para além do contexto de sala de aula física como estávamos acostumados em momento anterior à pandemia da COVID-19. Esse é um debate que necessitará ser melhor detalhado e problematizado daqui em diante, no contexto das disciplinas de Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório, visto que situações emergenciais como estas que estamos vivendo requerem conhecimentos teórico-práticos sobre Educação Mediada por Tecnologias que subsidiem a educação a distância e os sistemas híbridos de ensino e aprendizagem.

Destaca-se que 07 alunos(as) matriculados na disciplina não responderam o questionário, tendo em vista que não foi pedido e-mail ou identificação dos participantes, dificultando assim conhecer o perfil e o porquê da não resposta. Dentre as razões que podem ser atribuídas ao fato dos referidos estudantes não terem respondido pode ser o não cadastramento de alguns estudantes no SIGAA, que foi implementado na UnB no primeiro semestre de 2020, ou a falta de internet dos(as) alunos(as) ausentes na pesquisa. Essa é uma variável que precisa ser delineada e aprofundada em estudos futuros.

Em síntese, os dados da pesquisa apresentada permitem visualizar de forma direta algumas das angústias e perspectivas vividas pelos(as) discentes no momento de isolamento social anterior à implementação da educação remota na UnB. Acreditamos que este estudo traz contribuições para o debate e para o planejamento de medidas voltadas para a retomada gradual das atividades, ainda que naquele momento (início da quinzena do mês de junho de 2020) estivéssemos vivendo um dos maiores picos de contágio e mortes pelo COVID-19. Isso por causa da ausência de medidas de contenção e de políticas públicas de saúde alinhadas entre as diferentes instâncias do governo (municipal, estadual e federal) para a possibilidade de manutenção dos padrões desejados de isolamento social, o que tornava o planejamento de curto e médio prazo para a retomada das atividades ainda mais caótico e imprevisível. Somado a isso, vivemos um tempo de imprevisibilidade no

cenário político-educacional, em que há a ausência de um planejamento do Ministério da Educação para a organização do trabalho remoto nas Instituições de Ensino Superior, acrescido das constantes falas e discursos negacionistas do presidente da República, o que na prática contribuiu para os níveis altíssimos de óbitos e, conseqüentemente, descontrole da pandemia no país.

Além disso, experiências recentes de educação virtual e remota na rede pública de ensino têm se mostrado problemáticas no sentido de vazamento de dados de alunos, gestores e professores (*Intercept Brasil*®). Fato que compromete a realização de um trabalho digno e ético para o conjunto de agentes envolvidos neste espaço social, mas que passa a ser avaliado como medida emergencial para o atual momento de isolamento social.

Há que se considerar que o ensino remoto ainda pode propiciar o aumento das desigualdades sociais, uma vez que grande parte dos(as) alunos respondentes não tem um lugar próprio de estudo em casa. Além disso, estando em casa, teve de assumir grande parcela do trabalho doméstico de limpeza, cozinha e, em alguns casos, cuidar de criança ou idoso, o que requer um olhar atento para possíveis medidas e estratégias de implementação de atividades remotas.

Por fim, é relevante salientar que parte significativa dos(as) respondentes mostraram que possuíam, naquele momento, interesse no desenvolvimento de atividades remotas. No entanto, com a condição de que fosse considerado o acesso dos estudantes à equipamentos e à conexão com a internet, assim como a negociação sobre a quantidade de conteúdos e exercícios solicitada pelos(as) professores no processo de educação remota.

3 A implementação do estágio remoto: um debate em aberto

Entre a aplicação e a análise do questionário no mês de julho e a escrita final deste artigo, passaram-se cinco meses. Nesse período foi possível pensar algumas ações para o estágio remoto na UnB, a partir da Comissão Especial de Elaboração de Orientações para o Estágio Remoto das Licenciaturas do Decanato de Ensino de Graduação, Ato n. 26/2020, tendo em conta que a Universidade de Brasília determinou o retorno das atividades acadêmicas de modo não presencial a partir de

17 de agosto. Conforme as orientações do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE) da UnB, no texto aprovado na 609ª Reunião [23/7/2020], que originou a Resolução Normativa 0059/2020 [28/7/2020] (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 2020a), deveriam ser observadas as modalidades de oferta síncrona e assíncrona, cabendo a cada colegiado de curso da licenciatura a decisão final sobre a oferta das disciplinas de estágio supervisionado, considerando os distintos contextos:

Art. 4º As disciplinas/turmas do 1/2020 que não puderem ser ministradas de forma não presencial deverão ser canceladas pelos colegiados dos cursos.

§ 1º As disciplinas teórico-práticas poderão, a critério dos colegiados dos cursos e dependendo de viabilidade técnica, ter a carga horária total desmembrada, de maneira a possibilitar que os créditos teóricos possam ser ministrados de forma não presencial no 1/2020, sendo os créditos práticos ofertados quando for possível a retomada de atividades presenciais.

§ 2º As disciplinas práticas na área de saúde, os estágios e as atividades práticas dos Trabalhos de Conclusão de Curso (TCCs) em todas as áreas devem ter sua oferta avaliada pelos respectivos colegiados de curso, respeitadas, pelas unidades acadêmicas, as orientações do COES.

§ 3º O colegiado de curso deverá avaliar, sempre que possível, a possibilidade de retirada de pré-requisitos ou correquisitos ou de inclusão de pré-requisitos alternativos para as disciplinas ofertadas.

§ 4º O colegiado de curso de graduação deverá avaliar a possibilidade de flexibilização das normas para aproveitamento de atividades complementares, quando pertinente (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 2020a).

Dado o cenário de oferta de tais disciplinas, a Comissão Central de Estágio avaliou que, caso o colegiado viesse a optar pela oferta dos estágios, a parte prática poderia ocorrer por meio de atividades remotas nas escolas do Distrito Federal que já tinham, no mês anterior, implementado o ensino remoto (DISTRITO FEDERAL, 2020).

Com este cenário em questão, a Comissão de Integração das Licenciaturas (CIL) propôs a criação de uma Comissão Especial que integrasse professores das licenciaturas. Essa comissão elaborou um documento de orientações e de sugestões para dar base àqueles cursos de licenciatura que dessem continuidade ao estágio supervisionado de forma remota. Tal documento apresentou os seguintes tópicos:

a) aspectos legais do estágio obrigatório na modalidade de ensino remoto emergencial;

b) orientações sobre a documentação para a implementação do estágio obrigatório;

c) plataformas institucionais – ambiente virtual UnB Aprender, Sigaa e Plataforma “Escola em casa DF”;

d) Orientações para o estágio obrigatório no contexto de Ensino Remoto Emergencial: i. conhecendo a escola campo do estágio; ii. conhecendo o docente da escola de estágio; iii. conhecendo a turma do estágio; iv. observando a sala de aula virtual; v. para pensar o planejamento de ensino; e, vi. para pensar o plano de aula];

e) Orientações sobre acessibilidade linguística (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 2020b).

Mais especificamente, o Estágio Curricular Supervisionado em Ciências Sociais da UnB, no contexto remoto, foi desenvolvido tendo em vista a realização das cinco etapas:

a) análise do Projeto Político Pedagógico contextualizando a escola do estágio;

b) entrevista com o professor da disciplina para conhecer as práticas pedagógicas e as dificuldades do ensino remoto;

c) questionário com a turma a fim de evidenciar o contexto sociocultural, a relação com o componente disciplinar e as dificuldades com o ensino remoto;

d) organização do planejamento de ensino contendo os planos de aula em discussão com os(as) professores(as) orientador/supervisor;

e) regência da disciplina em formato síncrono, assíncrono ou misto, conforme a demanda da turma e o contexto de trabalho dos(as) professores na escola.

Até o momento da escrita deste artigo (novembro de 2020), 40 estudantes continuavam matriculados(as) na disciplina, desenvolvendo esse roteiro de pesquisas com a escola, com o professor e com a turma de estágio, a fim de organizar os planos de aula e de desenvolver a regência de forma síncrona ou assíncrona, a ser aplicado entre a última semana de novembro e a primeira semana de dezembro de 2020.

A organização da disciplina contou com encontros síncronos realizados quinzenalmente, conforme a demanda dos(as) estagiários, de modo que foram discutidos textos sobre: a) OCEM-Sociologia; Reforma do Ensino Médio, BNCC e Currículo em Movimento do DF; b) Ensino Remoto Emergencial; c) A pesquisa como princípio pedagógico no ensino de Sociologia; d) Perfil dos(as) professores(as) de Sociologia no Brasil; e) Representação dos estudantes do DF sobre o Ensino de Sociologia; f) Avaliação escolar; e, g) Ensino de Sociologia e a Lei 11.639/2003. Alguns encontros tiveram a participação de professores da rede pública do DF e, também, autores dos textos discutidos na disciplina.

As demais atividades foram realizadas de forma assíncrona e contaram com a entrega parcial das pesquisas e dos planejamentos de ensino. Foi previsto para o fechamento da disciplina um encontro síncrono voltado para a discussão coletiva entre os(as) estagiários(as) sobre os aspectos positivos e negativos da experiência de estágio remota, com o intuito de organizar a disciplina no próximo semestre. Nesse encontro, os(as) estudantes socializaram as experiências que tiveram no decorrer do semestre, entre os pontos positivos, destacaram: a) o planejamento da disciplina; b) a possibilidade de conhecer a escola, o(a) docente, os(as) estudantes através da leitura do PPP e da realização das entrevistas e a possibilidade de produzir material didático e aulas em vídeos para a disciplina de Sociologia. Por outro lado, sobre os aspectos negativos, destacaram: a) baixa participação dos estudantes do ensino médio nas aulas realizadas; e, b) demora na assinatura do Termo de Compromisso de Estágio.

Ao realizarmos uma avaliação do processo de realização do Estágio Supervisionado de forma remota, apontamos que as principais dificuldades encontradas foram: a) readequação do processo de assinatura do Termo de Compromisso de Estágio, que foi tramitado a partir do Sistema Eletrônico de Informação (SEI), que conta com a assinatura de todos(as) os(as) envolvidos no processo de estágio, sendo eles: Professor(a) da Escola, Estagiário(a), Diretor(a) da Regional de Ensino, Coordenador(a) do estágio e Professor(a) orientador(a); e que teve de tramitar via SEEDF, havendo atrasos para a liberação dos e-mails institucionais para os(as) estagiários(as) acessarem as salas de aula virtuais da escola; b) ausência de referências e experiências anteriores sobre a dinâmica do ensino remoto, o que provocou um cansaço físico e psicológico em todos(as) os (as) envolvidos(as), estagiários(as), professores(as) e gestores; c) ausência de diálogos mais profundos com os(as) professores(as) da escola que supervisionam o estágio — seria acertivo que, no próximo semestre, fosse criado um canal em que todos(as) os(as) professores da escola pudessem dialogar e discutir questões em conjunto com a turma e o(a) professor(a) orientador(a).

No entanto, também podemos pensar que a realização da disciplina foi exitosa, do ponto de vista do número de estudantes que persistiram no desenvolvimento do estágio, sendo que houve um alto índice de aprovação na disciplina, com 37 estudantes que realizaram todas as atividades e entregaram a versão final do

relatório de estágio, mesmo nas difíceis circunstâncias descritas neste trabalho. Por fim, gostaríamos de considerar que o estágio remoto foi uma estratégia pedagógica para a continuidade do curso frente ao fechamento físico das escolas, medida tomada para o enfrentamento da crise imposta pela COVID-19. Porém, destacamos que não há comparação entre a prática do estágio presencial daquela mediada por tecnologias digitais. São experiências totalmente distintas, desde o ponto de vista da mediação pedagógica entre professores e alunos do ensino médio, passando pela transposição didática (CHEVALLARD, 2013) até englobar questões mais específicas, como é o caso da avaliação escolar. Nesse sentido, a prática do estágio de forma presencial nas escolas é insubstituível, ainda que tenhamos que considerar que a concepção de estágio deve ser ampliada, englobando outras experiências como esta dedicada a pensar a educação mediada por tecnologias.

Considerações finais

Neste artigo buscamos caracterizar as condições dos(as) estagiários(as) a partir dos dados coletados com uma turma de Ciências Sociais da Universidade de Brasília, no mês de junho de 2020, período que antecedeu a implementação do ensino remoto na UnB. A partir dos dados e de nossa experiência enquanto pesquisadores e orientadores de estágio, evidenciamos as possibilidades e os desafios para a implementação do estágio obrigatório na licenciatura de forma remota.

No nosso entender, os principais desafios para o Estágio no Ensino Remoto foram: **a) mapear as condições objetivas em que se encontram os(as) estagiários(as)** para a realização das atividades que exige a disciplina (leitura, pesquisa, participação nos encontros síncronos, materiais e equipamentos para a concretização do estágio, tempo e espaço adequado para a concretude do trabalho); a universalização dessas condições objetivas, com o fechamento físico da universidade, está comprometida neste momento, dado que a estrutura física das bibliotecas, salas de informática, restaurante universitário, entre outros não permaneceram abertos; **b) ampliar a concepção de prática do estágio**, de modo a abarcar outras formas de exercício da docência, tal como aquelas mediadas pelas Tecnologias da Informação e Comunicação (TICS) de maneira síncrona ou assíncrona; **c)**

compreender o tempo e a dinâmica do ensino remoto, dado a impossibilidade de transpor planos de ensino da educação presencial para o período de trabalho remoto; os(as) estagiários(as), assim como professores e gestores, estão em período de adaptação a outra dinâmica de trabalho que envolve a casa como espaço de lazer, descanso e trabalho.

Por fim, esperamos que este artigo possa contribuir para o debate sobre o currículo de formação de professores em Ciências Sociais, uma vez que ele apresenta como está sendo realizada a organização do estágio no ensino remoto por ocasião da pandemia e do isolamento social devido a COVID-19, no contexto do curso de Ciências Sociais da UnB. Assim, como debate em construção, esperamos que nossos estudos sejam realizados a fim de evidenciar os limites e as possibilidades do estágio na formação docente no contexto de ensino remoto.

Bibliografia

ARRUDA, Eucidio Pimenta. Educação remota emergencial: elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de COVID-19. *EmRede-Revista de Educação a Distância*, v. 7, n. 1, p. 257-275, 2020.

ASSUNÇÃO, Amanda Vanessa Pereira de; SANTOS, Catarina de Almeida; NOGUEIRA, Danielle Xabregas Pamplona. Política de cotas raciais na UnB: um estudo sobre o acesso de negros na universidade durante o período de 2004 a 2012. *Revista HISTDBR On-line*, Campinas, v. 18, n. 1, p. 212-233, 2018.

BODART, Cristiano das Neves; CIGALES, Marcelo Pinheiro. Ensino de Sociologia no Brasil (1993-2015): Um Estado da Arte na Pós-Graduação. *Revista de Ciências Sociais*, Fortaleza, v. 48, n. 2, p. 256-281, jul./dez. 2017.

BOURDIEU, Pierre. Os três estados do capital cultural. In: BOURDIEU, Pierre. *Escritos de Educação*. Organização, seleção e tradução Maria Alice Nogueira e Afrânio Catani. Petrópolis: Ed. Vozes, 2007. p. 71-80.

BOURDIEU, Pierre. *O senso prático*. Petrópolis: Vozes, 2009.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. *Os herdeiros: os estudantes e a cultura*. Florianópolis: EDUFSC, 2014.

BRASIL. *Orientações curriculares para o Ensino Médio: ciências humanas e suas tecnologias*. Brasília, DF: Secretaria de Educação Básica/Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. 2006. Sociologia, p. 101-132.

BRUNETTA, Antonio Alberto; CIGALES, Marcelo Pinheiro. Dossiês sobre ensino de sociologia no Brasil (2007-2015): temáticas e autores (as). *Latitude*, v. 12, n. 1, p. 148-171, 2018.

CARVALHO, Cibele Noronha de; NOGUEIRA, Maria Alice. “Nascer em berço de ouro”: o quarto infantil como instância socializatória. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 41, e234058, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v41/1678-4626-es-41-e234058.pdf> Acesso em: 4 jan. 2021.

CHEVALLARD, Yves. *La transposición didáctica: del saber sábio al saber enseñado*. Aydos: Buenos Aires, 2013.

DISTRITO FEDERAL. Portaria nº 159, de 13 de julho de 2020. Autoriza as chefias imediatas das Unidades Administrativas de níveis Central e Intermediário a convocar todos os servidores que se façam necessários ao retorno das aulas. *DODF* 132, p. 4, 15 jul. 2020. Disponível em: http://www.educacao.df.gov.br/wp-content/uploads/2019/05/portaria_159_13_julho_2020.pdf Acesso em: 17 nov. 2020.

GARCIA, Rafael. Estudo aponta que número de infectados no Brasil pode ser de até 10 vezes maior. *Extra*, 26 jun. 2020. Disponível em <<https://br.noticias.yahoo.com/estudo-aponta-que-n%C3%BAmero-infectados-073000189.html>>. Acesso em: 16 nov. 2020.

FLICK, U. *Introdução à pesquisa qualitativa*. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FRAGA, Alexandre. O ensino de Sociologia e a Pesquisa em sala de aula. In: BRUNETTA, Antonio Alberto; BODART, Cristiano das Neves; CIGALES, Marcelo Pinheiro. *Dicionário do Ensino de Sociologia*. Maceió: Café com Sociologia, 2020. p. 295-300.

GÜNTHER, H. Pesquisa qualitativa versus pesquisa quantitativa: esta é a questão? *Psic.: Teor. e Pesq.*, Brasília, v. 22, n. 2, p. 201-210, maio/ago. 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ptp/v22n2/a10v22n2.pdf> Acesso em: 13 nov. 2020.

IBGE. Informativo IBGE sobre desigualdades sociais por cor ou raça no Brasil. *Estudos e Pesquisas – Informação Demográfica e Socioeconômica*, n. 41, nov. 2019. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101681_informativo.pdf Acesso em: 21 out. 2020.

IBGE. *Síntese de indicadores sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira*. Rio de Janeiro: IBGE, 2020. 152p. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101760.pdf> Acesso em: 13 nov. 2020.

LAHIRE, Bernard. Viver e Interpretar o Mundo Social: para que serve o ensino da Sociologia. *Revista de Ciências Sociais*, v. 45, n. 1, p. 45-61, jan./jun. 2014.

MARCELO GARCIA, C. *Formação de Professores: para uma mudança educativa*. Portugal: Porto, 1999.

OLIVEIRA, Amurabi; CIGALES, Marcelo Pinheiro. A pesquisa como princípio pedagógico no ensino de Sociologia: uma análise a partir dos livros selecionados no PNL D 2015. *Ciências Sociais Unisinos*, v. 51, n. 3, p. 279-289, 2015.

PIMENTA, Selma Garrido. Estágio e docência: diferentes concepções. In: PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. *Estágio e Docência*. Editora Cortez, 2012.

SALES-PERES; S. H. C.; AZEVEDO-SILVA, L. J.; BONATO, R. C. S.; SALES-PERES, M. C.; PINTO, A. C. S.; SANTIAGO, J. F. Coronavirus (SARS-CoV-2) and the risk of obesity for critically illness and ICU admitted: Meta-analysis of the epidemiological evidence. *Obesity Research & Clinical Practice*, n. 14, p. 389-397, 2020. <https://doi.org/10.1016/j.orcp.2020.07.007>

SANTOS, M. P. A.; NERY, J. S.; GOES, E. F.; SILVA, A.; SANTOS, A. B. S.; BATISTA, L. E.; ARAÚJO, E. M. População negra e COVID-19: reflexões sobre racismo e saúde. *Estudos avançados*, São Paulo, v. 34, n. 99, p. 225-243, 2020. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142020000200225 Acesso em: 21 out. 2020.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. Resolução do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão nº 0059/2020. Dispõe sobre o planejamento e a execução de atividades de ensino-aprendizagem de forma não presencial e em caráter emergencial nos cursos de graduação e de pós-graduação da UnB durante a pandemia do COVID-19. *Boletim de Atos Oficiais da UnB*, 28 jul. 2020. Brasília, DF, 2020a. Disponível em <http://fac.unb.br/wp-content/uploads/2020/07/SEI_UnB-5483867-Resolução-CEPE-059.pdf> . Acesso em: 16 nov. 2020.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. *Orientações e sugestões pedagógicas para os estágios obrigatórios no ensino remoto emergencial nas licenciaturas UnB*. Coordenação de Integração das Licenciaturas. Comissão Especial de Estágio Obrigatório. Decanato de Ensino de Graduação. Brasília, DF, 2020b. 33p.

Recebido em: 17 nov.2020.

Aceito em: 13 jan.2021.

COMO REFERENCIAR

CIGALES, Marcelo Pinheiro; SOUZA, Rodrigo Diego de. O Estágio Curricular Supervisionado em tempos de pandemia: um debate em construção. *Latitude*, Maceió, v.15, edição especial, p.286-310, 2021.