

**OS DESAFIOS DA TEMÁTICA DE RELIGIÃO NO ENSINO DE SOCIOLOGIA:
UMA PERSPECTIVA DAS PROFESSORAS E PROFESSORES**

**THE CHALLENGES OF THE THEME OF RELIGION IN THE TEACHING OF
SOCIOLOGY: A PERSPECTIVE OF TEACHERS**

**LOS DESAFIOS SOBRE EL TEMA DE LA RELIGIÓN EM LA ENSEÑANZA DE LA
SOCIOLOGIA: UNA PERSPECTIVA DE PROFESSORAS Y PROFESSORES**

OLIVEIRA, Fabricio Roberto Costa
fabriciooliveira@ufv.br

UFV – Universidade Federal de Viçosa
<https://orcid.org/0000-0002-5522-6192>

BAPTISTA, Mauro Rocha
mauro.baptista@uemg.br

UEMG – Universidade Do Estado de Minas Gerais (Barbacena)
<https://orcid.org/0000-0002-9343-7214>

RESUMO: A obrigatoriedade e a legitimidade do ensino da temática da religião em sociologia veem sendo recorrentemente questionadas no Campo das Vertentes de Minas Gerais. O objetivo deste artigo, portanto, é compreender como o tema da religião se insere nas aulas do componente curricular de sociologia na perspectiva dos professores. Considerando os pressupostos da História Oral foram entrevistados nove docentes em pleno exercício da profissão. Como se viu, o tema da religião é ponto de tensão em suas práticas, sobretudo, em uma região tradicionalmente católica. Entre outras coisas, os resultados indicam que a experiência prática dos/as docentes e a estabilidade no cargo são importantes elementos que pesam para que temas considerados polêmicos, como a religião, possam ter (ou não) relevância nas salas de aula.

Palavras-chave: Práticas docentes. Ensino Médio. Sociologia. Ensino de Sociologia.

ABSTRACT: The obligation and legitimacy of teaching religion in Sociology has been recurrently questioned in Campo das Vertentes of Minas Gerais. Therefore, this article aims to understand how the religion theme is inserted in classes of sociology curricular component, from teachers' perspective. Considering the assumptions of Oral History, nine teachers in full exercise of their profession were interviewed. As seen, the theme of religion is a point of tension in their practices, especially in a traditionally Catholic region. Among other things, the results indicate that the teachers' practical experience and their job stability are important elements which influence if the subjects considered controversial, such as religion, can (or cannot) have relevance in the classrooms.

Keywords: Teaching practices. High school. Sociology. Teaching of Sociology.

RESUMEN: Con frecuencia, en la región del Campo das Vertentes de Minas Gerais, se ha cuestionado la obligatoriedad y la legitimidad de temas de religión en la enseñanza de sociología. Por lo tanto, a partir de la perspectiva de los profesores, el objetivo de este artículo es analizar de qué manera se han tratado las temáticas de religión en las clases del mapa curricular de sociología. Tomando como base los supuestos metodológicos de la historia oral, se entrevistaron a nueve profesores en pleno ejercicio de su profesión. Como se pudo observar, el tema de la religión se presenta como un punto de tensión en su práctica docente, sobre todo, en una región tradicionalmente católica. Asimismo, los resultados indicaron que la experiencia práctica de los profesores y la estabilidad en la plaza que ocupan son elementos decisivos para que algunos temas considerados polémicos, como la religión, tengan (o no) relevancia en las clases.

Palabras clave: Prácticas de enseñanza. Escuela secundaria. Sociología. Enseñanza de la sociología.

1 INTRODUÇÃO

O objetivo deste trabalho é analisar narrativas de professores e professoras a respeito de suas práticas docentes ao abordarem a temática da religião no componente curricular de sociologia para o ensino médio¹. Realizamos nove entrevistas com docentes de uma mesma região de ensino, valendo-nos metodologicamente da história oral.

Os(as) educadores(as) manifestam encontrar diversas resistências em ensinar temáticas relacionadas à religião em suas aulas. Diversas foram as situações encontradas: desde docentes religiosos, que procuram *naturalizar* práticas católicas em detrimento de outras religiões no cotidiano escolar; passando por estudantes que se recusam a fazer trabalhos escolares sobre religião, se não a deles próprios; chegando até pais de alunos, que procuram a escola para questionar o fato de o(a) professor(a) abordar o tema da religião em sala de aula.

A religiosidade se faz presente de diversas formas e em muitos ambientes, incluindo o escolar. Seja pela presença de símbolos religiosos espalhados pelos diversos espaços públicos, como crucifixos e imagens, ainda presentes em várias

¹Surgido como fruto da pesquisa: “O ensino de sociologia no campo das Vertentes de Minas Gerais: a experiência docente em perspectiva”, desenvolvida junto ao departamento de Ciências Humanas da Universidade do Estado de Minas, do Programa Institucional de Apoio à Pesquisa (PAPq). Agradecemos aos estudantes bolsistas Davi Chagas Mayrink e Rafaela dos Santos Pereira Banco que muito contribuíram para a coleta de dados e transcrição das entrevistas.

escolas, seja em cordões, pulseiras, tatuagens, chaveiros e os mais diversos pertences dos(as) estudantes e professores(as). Além disso, se a religiosidade não aparece na forma física, ela não deixa de se fazer presente nas visões de mundo de discentes e docentes. Assim, não se discute a teoria da evolução ou a Reforma Protestante, a divisão geopolítica ou a esfericidade da Terra, a arte clássica ou as leis de Newton, sem se esbarrar em compreensões estabelecidas pela religiosidade. Como a religião está impregnada na vida social, ela não deixa de emergir, também, no cotidiano escolar.

Em artigo sobre religiosidade presente na prática docente de professoras do ensino fundamental I, Valente (2017) mostra que, muitas vezes, a religião não aparece na escola de maneira explícita, mas de forma oculta e difusa. Apesar de, institucionalmente, velar-se os símbolos e as imagens externos da religião, o trabalho etnográfico que ela apresenta mostra como as linguagens, histórias e reflexões dos(as) professores(as) têm relação direta com as denominações religiosas que frequentam fora da escola.

Essa presença religiosa incorporada também é reconhecível quando se observa que os resultados das últimas eleições e os diversos debates sobre aborto, identidade de gênero e os direitos humanos, em geral, têm sido constantemente analisados com relevante presença do espectro religioso. Assim como é fundamental concluir o inverso, que a negação deste espectro inviabilizaria uma análise profunda destes fenômenos (MARIANO; GERARDI, 2019).

A religião ocupa, portanto, importante relevância para reflexão sobre a sociedade contemporânea e, assim sendo, é fundamental para a análise sociológica. Logo, é importante enfatizar que a temática da religião, direta ou indiretamente, precisa e tem sido abordada pelos docentes de sociologia na educação básica. Justamente por tocar em temas sensíveis da sociedade brasileira, sua presença é necessária nas aulas de sociologia, mesmo diante de tantos desafios enfrentados por docentes.

Depois dessa apresentação sobre a temática da religião no ensino de sociologia e da importância do tema para a investigação sociológica, é mister dizer que o artigo se organiza em quatro partes. Na primeira, apresentaremos, em linhas gerais, fundamentos teóricos clássicos que demonstram a importância do tema



(religião) para a compreensão da vida social, como tal abordagem é fundamental no Brasil e quais têm sido as dificuldades dos(as) professores(as) em abordarem o tema em sala de aula.

Na segunda parte, faremos apontamentos metodológicos para que o leitor tenha compreensão mais ampla da forma como a pesquisa foi realizada e quais foram os(as) docentes entrevistados(as). Em seguida, apresentaremos os relatos de docentes sobre seus desafios cotidianos ao abordarem a problemática da religião em suas aulas e como essas adversidades estão relacionadas a desigualdades diversas, como preconceitos religiosos e de gênero.

Na terceira parte, como contraponto a estas dificuldades, explicitaremos, brevemente, algumas experiências do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID, que podem lançar luz e ajudar a minimizar desafios dos(as) professores(as) em abordar temas complexos da realidade social. Ao fim, teceremos algumas considerações.

2 FUNDAMENTOS TEÓRICOS

Antes de desenvolver as análises das entrevistas, especificamente buscando uma reflexão sobre a temática da religião no ensino de sociologia, é importante traçarmos alguns pressupostos fundamentais: primeiro, uma apresentação sintética sobre a importância que o tema da religião alcança entre os clássicos da sociologia; segundo, a compreensão de que a religião se apresenta com relevância legitimadora também no pensamento sociológico contemporâneo; terceiro, que a sociedade brasileira não pode ser pensada de forma integrada sem uma compreensão mínima do seu campo religioso; e, por fim, cabe destacar a dificuldade de docentes de sociologia em abordar a temática, dado o questionamento de sua legitimidade como disciplina.

Quanto à noção de que a religião é uma temática cara aos clássicos da sociologia, ainda que não se tenha a menor pretensão de esgotar o tema, mas ciosos da importância de uma mínima explanação², devemos começar retomando a

² Nessa breve revisão de literatura destacaremos apenas alguns pontos chave da interseção entre o tema da religião e o desenvolvimento de alguns clássicos da sociologia. Para um aprofundamento

afirmação de Karl Marx, de que “[...] a crítica da religião é o pressuposto de toda crítica” (MARX, 2005, p. 145), ainda que não seja necessário concordar com a conclusão do autor de que esta crítica tenha chegado a seu fim. Marx compreendia o papel social da religião como um *suspiro* ante a realidade, mas, em nome de sua proposta política, não compreendeu a abrangência da *ilusão* oferecida por ela, propondo, instintivamente, sua abolição. Assim, se Marx não se dedicou ao estudo das religiões, ele demonstrou a importância de se iniciar os estudos críticos e sociais por uma análise desta instituição.

De forma diversa, Émile Durkheim (1989) compartilha a noção de que a religião é um fenômeno que está diante de seu fim, com o crescimento da razão. Todavia, ele se propõe a analisar como estas forças, para além das ideias religiosas, se desenvolvem para compreender seus desdobramentos. Neste panorama dos clássicos, Max Weber (2004) também visualiza um desencantamento do mundo, ao mesmo tempo em que compreende os desdobramentos do protestantismo no capitalismo cada vez mais em desenvolvimento, ou melhor, a maneira como a ética protestante se relaciona com o desenvolvimento do capitalismo.

Em meio à diversidade de escolas, métodos e conclusões, sejam os clássicos da sociologia ou pensadores dispares como Auguste Comte e Sigmund Freud, o contexto do surgimento da moderna ciência humana esteve associado a uma abordagem da religião que a compreendia como algo em declínio. Entre o futuro de uma ilusão de Freud (1974) e o desencantamento de Weber (2004), entre as formas elementares de Durkheim (1989) e o estágio mítico de Comte (1978), existem distâncias teóricas intransponíveis, ao menos no âmbito de um artigo. Contudo, a diversidade das *formas* nos interessa, nos limites deste artigo, não em si, mas pela manutenção da *matéria*³. Cada escola clássica desenvolve seus métodos próprios, a

teórico dessa relação sugerimos, além da leitura dos clássicos indicados, o compêndio de Danièle Hevier-Léger e Jean-Paul Willaime (2009), para uma relação mais específica entre sociologia e religião, e o manual de Giovanni Filoramo e Carlo Prandi (1999), para uma visão mais ampla das escolas científicas, não apenas sociológicas, nos estudos da religião.

³ Recorremos aqui à clássica definição da teoria das causas proposta por Aristóteles (2014). Nos limites deste artigo a intenção não é aprofundar nas conclusões a que cada escola sociológica chega, o que representaria desenvolver a causa final. Tampouco se pretende aprofundar nas características particulares dos estudos desenvolvidos por cada uma das escolas, o que indicaria um desenvolvimento de sua causa eficiente. A explanação sintética de suas abordagens da religião não pretende também gerar um resumo completo de seus métodos, ou seja, da causa formal que garante suas análises

variedade de *formas*, contudo, destaca a relevância do estudo da *matéria* religião, ainda que para demonstrar a sua precariedade no momento.

Se o primeiro impulso sociológico para o estudo do fenômeno religioso é caracterizado em sua diversidade como um esforço de compreensão de um ambiente crepuscular, a sociologia, com o passar do tempo, acaba se envolvendo cada vez mais com a análise dos desdobramentos da religião que persiste em existir na contemporaneidade.

Ainda mantendo a diversidade de *formas*, destacaremos duas relevantes abordagens da *matéria* na sociologia contemporânea. Ao analisar a constituição do campo religioso, Pierre Bourdieu (2005) indica que a religião possui um caráter político, uma vez que ela dá sentido àquilo que existe ou venha a existir. Com sua função lógica de ordenação do mundo, ela acaba por recobrir divisões sociais de grupos ou classes concorrentes ou antagônicas, reafirmando o caráter legitimador da produção simbólica. Enquanto isso, Peter Berger (1985) compreende o processo de secularização, mas não exclui a possibilidade de uma reação das instituições religiosas como dossel legitimador da socialização e da subjetivação, o que acaba sendo desenvolvido em sua proposta de mudança do paradigma da secularização para o de pluralismo (2017). Esses autores, por mais diversos que sejam seus fundamentos, rompem com o estudo da religião como um acontecimento histórico, preso a um passado que apenas reverbera no contemporâneo – tal como os clássicos, geralmente, trataram o tema – e passam a abordar a presença atual da religião, ainda que mantendo o horizonte crepuscular em mente.

Na América latina, em geral, e especificamente no Brasil, a sociologia se depara com um campo religioso efervescente, que em nada se parece com o de um ocaso secularizante, o que faz com que os estudos se encaminhem para outros aspectos. Assim, autores, como Antônio Pierucci (2004), se lançam ao estudo do declínio do catolicismo como religião hegemônica, mas não ao declínio da religião como um todo. Já outros, como Reginaldo Prandi (2004), se propõem a compreender o impacto das religiões de matriz africana na cultura e no mercado. Cabe ainda destacar Frank Usarski (2004), que se dedica ao estudo das influências das religiões

individuais. O objetivo é demarcar a relevância do tema, a causa material, presente em meio à diversidade de abordagens formais.



orientais e seus sincretismos no Brasil, isso para citar alguns expoentes do estudo de religião no campo brasileiro⁴.

Com tais predicados, não é difícil entender (e defender) porque tal temática se coloca entre os assuntos relevantes a serem tratados em sala de aula. Seja pela importância do tema entre os clássicos da sociologia, seja por sua relevância na ordenação do mundo, ou, ainda, por ser a formação cultural brasileira permeada pela presença efetiva da religião. Deste modo, é inegável, o tema é fundamental.

Apesar disso, tratar esta temática é um desafio. Primeiro, porque há uma difundida concepção no senso comum de que *religião não se discute*. Depois, deparamo-nos com o fato de a sociologia, enquanto componente curricular, ter sua legitimidade, frequentemente, desafiada. Em outros termos, a conquista da obrigatoriedade do ensino de sociologia nos três anos do ensino médio não se traduziu necessariamente em respaldo à disciplina na escola, menos ainda no seu reconhecimento social. Professores e professoras de sociologia convivem diariamente com questionamento em relação à disciplina, em especial à sua *utilidade*.

Há maior valorização de disciplinas que contribuam mais diretamente para inserção no mercado de trabalho do que a sociologia, que visa a problematização da vida social, algo que, na visão de muitos, não seria *útil*. No Brasil, bem como em contexto internacional, a sociologia tem sofrido ataques na esfera pública (LAHIRE, 2016)

No mundo acadêmico, a sociologia lida com contestações diversas sobre suas finalidades e seus métodos. Nas palavras de Anthony Giddens (2001, p. 11), “[...] algo capaz de causar polêmicas jamais geradas por outras disciplinas”. Bourdieu (2003) também argumenta sobre as dificuldades da sociologia em se legitimar socialmente, pois, muitas vezes, a área apresenta resultados que não são bem recebidos. Além deste questionamento acadêmico, o contato entre o que é produzido nas

⁴ Optamos por destacar alguns estudos, desenvolvidos de forma permanente, a partir do dossiê: Religiões no Brasil, da revista *Estudos Avançados* da USP. Esta opção foi feita por não se tratar de uma revista específica da área de religião, alcançando um público mais amplo que os especialistas. Para o aprofundamento do campo de estudos das religiões no Brasil, entre outras obras e revistas especializadas, destacamos a importância do compêndio organizado por Faustino Teixeira (2001) como primeiro grande esforço de organização da área de ciência da religião no Brasil, e a revisão de métodos da área organizada por Emerson Sena Silveira (2018), quase duas décadas depois.



universidades e os(as) docentes de educação básica é, em geral, muito raro, o que, possivelmente, não é exclusividade da sociologia.

No que diz respeito à sociologia, estamos em acordo com Caregnato e Cordeiro (2014, p. 48):

De fato, parece haver aí uma evidência de que existe certo distanciamento entre o meio acadêmico e o meio escolar no que tange à produção de pesquisa e de ensino de Sociologia. Trabalhamos com a hipótese de que docentes locados em institutos universitários dedicados à pesquisa e ao ensino de Ciências Sociais não entenderam como produtiva a pesquisa sobre o ensino de sua ciência em outros ambientes que não o seu, o acadêmico.

Assim, a área que já não encontra respaldo no nível superior, não consegue chegar, com todo seu potencial, na educação básica. Dentro das escolas, a disciplina também sofre grandes questionamentos. Os(as) professores(as) lidam, diariamente, com conflitos, principalmente sobre a necessidade de demonstrar a importância que a disciplina tem na vida do estudante. Além disso, debates nas escolas sobre questões como religião, raça, gênero, desigualdades e outros temas fundamentais à sociologia encontraram sérios limites de aceitação.

Neste sentido, Oliveira e Cigales (2017, p. 53, grifos dos autores) destacam como o conservadorismo tem apresentados desafios ao desenvolvimento da disciplina:

[...] para além de questões estritamente ideológicas, considerando a própria pluralidade de orientações teóricas existentes na sociologia como ciência, é inegável que ações que vêm sendo realizadas por grupos “conservadores” representam também um retrocesso a esta disciplina, ao combater e proibir do cenário institucional público, temáticas como: gênero e sexualidade, desigualdades sociais, diversidade cultural, étnica e religiosa etc; considerados centrais para o desenvolvimento desta disciplina.

Independentemente de tais dificuldades, a sociologia é fundamental. De outro modo, como argumenta Pereira (2015, p. 264, grifos do autor):

A atual presença curricular da sociologia é ilustrativa de sua importância na formação das pessoas, pois, queiramos ou não, estamos “condenados” à vida em sociedade e, assim, torna-se fundamental sabermos viver nesta sociedade. Deixar de estudar sociologia representa algo próximo a jogar um jogo todos os dias sem saber de suas regras.

Assim, partimos do pressuposto de que estudos como este contribuem para potencializar o ensino da sociologia. Moraes (2003) e Bodart e Souza (2017)

destacam a importância de a sociologia escolar encontrar reconhecimento das comunidades científicas de ciências sociais por meio de debates, pesquisas e publicações.

A disciplina pode contribuir para maior compreensão da vida social e, conseqüentemente, potencializar a criticidade, além de favorecer o processo de sociabilidade com respeito às diferenças. Contudo, para realizar esses objetivos, ela precisa encarar os desafios e as rejeições de temáticas consideradas polêmicas, como a religião.

3 APONTAMENTOS METODOLÓGICOS

Na pesquisa “O ensino de sociologia no campo das Vertentes de Minas Gerais: a experiência docente em perspectiva”, nosso intuito foi analisar e problematizar narrativas de professores e professoras de sociologia na região em que se encontra um campus da Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG), que oferece o curso de graduação em Ciências Sociais.

As entrevistas foram realizadas no campus universitário, em horário que convinha aos docentes. Fazíamos a reserva de alguma sala, que ficava exclusiva para ouvirmos os(as) docentes. Seguíamos um roteiro sem perguntas fixas, mas que abordavam suas trajetórias como estudantes antes do acesso à universidade, as vivências na universidade e, por fim, as experiências como docentes. As entrevistas foram gravadas e integralmente transcritas para a análise. A história oral se mostrou pertinente por potencializar o acesso às visões de mundo das pessoas a respeito de suas experiências (FERREIRA, 1996).

O curso foi criado no esteio da Lei nº 11.684, de 2 de junho de 2008, que estabelecia a obrigatoriedade do conteúdo curricular de Sociologia para o ensino médio, com o objetivo primaz de atender à demanda de licenciados(as) para ministrarem essas aulas. Cabe salientar que o prazo de carência para a implementação da lei de 2008 foi até 2012, o que levou o Estado de Minas Gerais a promover seu primeiro concurso público para esta disciplina em 2011. Contudo, neste primeiro momento, os recursos humanos com formação específica na área eram, ainda, bastante escassos, sobretudo na região pesquisada.



O início dessa pesquisa deveu-se ao contato com os docentes que atuam como supervisores junto ao Programa institucional de Bolsas de Iniciação à Docência - PIBID de sociologia, o que tornou evidente uma necessidade institucional e um desejo dos(as) egressos(as) de concretizarem a parceria entre a educação básica e o ensino superior. A formação continuada e o acompanhamento dos(as) egressos(as) são responsabilidades fundamentais da Universidade, especialmente para que não se perpetue o distanciamento entre escolas e universidades (CAREGNATO; CORDEIRO, 2014).

A escolha de um estudante por um curso que prepara para uma profissão não está entre as de maior destaque social e que não é valorizada financeira ou politicamente, desgasta muito os(as) ingressantes e causa grande evasão. Aqueles que se formam, precisam enfrentar os problemas de legitimidade da área e a precarização da carreira. A realidade dos que terminam a graduação nem sempre é das mais acalentadoras, por isso, a Universidade precisa estar sempre aberta a cumprir seu papel de contribuir com a formação continuidade e tornar os conhecimentos que produz, mais próximos das escolas.

No sentido de dar um primeiro passo, realizamos essa pesquisa, em que foram entrevistados nove professoras e professores que atuam na rede pública regional. Para garantir maior abrangência dos resultados, optou-se por não frisar apenas professores(as) efetivos(as), nem circunscrever a análise somente às escolas centrais. Oito deles se formaram na UEMG, a partir de 2015, quando a instituição graduou sua primeira turma. Em geral, relataram dificuldades financeiras da família e a necessidade de, durante o curso, conciliar o estudo noturno com o trabalho diurno. Apenas um dos entrevistados deixou o trabalho para se dedicar ao curso e, contando com apoio familiar, fez opção pela bolsa do PIBID.

A seguir, apresentamos uma tabela com alguns aspectos que nos ajudam a mapear quem são estes(as) profissionais que se formaram e atuam no ensino médio. Utilizamos pseudônimos como forma de preservar a identidade dos professores. Ao longo do texto, vamos utilizar da mesma estratégia para o nome de cidades que possuem apenas uma escola de ensino médio, em que ficaria fácil identificar o(a) professor(a).



Tabela 1 – Descrição dos entrevistados

<i>Entrevistados</i>	<i>Sexo</i>	<i>Raça</i>	<i>Religião</i>	<i>Situação funcional</i>
<i>Carolina</i>	Feminino	Branca	Evangélica	Designada
<i>Cátia</i>	Feminino	Branca	Evangélica	Designada
<i>Daniel</i>	Masculino	Pardo	Católico	Efetivo
<i>Elaine</i>	Feminino	Branca	Católica	Designada
<i>Élcio</i>	Masculino	Pardo	Ateu	Designado
<i>Fabiano</i>	Masculino	Branco	Católico	Efetivo
<i>Isaura</i>	Feminino	Branca	Católica	Designada
<i>Juliane</i>	Feminino	Branca	Católica	Designada
<i>Joel</i>	Masculino	Negro	Católico	Efetivo

Fonte: O ensino de sociologia no campo das Vertentes de Minas Gerais: a experiência docente em perspectiva, 2018.

Composta por cinco mulheres e quatro homens, temos uma divisão equilibrada entre professores e professoras. Este equilíbrio também pode ser notado na formação inicial das turmas de Ciências Sociais da UEMG. Entre o corpo docente do departamento de Ciências Humanas que atuam no ensino superior, majoritariamente, em ciências sociais, esta disparidade é oposta. Isto é, para três mulheres do quadro efetivo, têm-se oito homens. Esta divisão reflete a desvalorização do ensino fundamental em relação ao superior, até mesmo em questão de aporte financeiro. Neste caso, o ensino médio funciona, de fato, como um mediador entre estes dois extremos e apresenta certo grau de equilíbrio. Os(as) entrevistados(as) estão inseridos(as) neste contexto e sua representatividade neste sentido é condizente com a realidade social.

Atualmente, sete dos(as) entrevistados(as) residem na cidade polo da região do Campo das Vertentes, enquanto outros dois moram em cidades próximas, que ainda dependem do polo regional, sede do atendimento médico especializado, do cinema, do comércio diversificado, ou seja, ainda é o centro da microrregião de municípios.

No contexto religioso, a região é formada culturalmente por um catolicismo tradicional que resistia, inclusive politicamente, ao ingresso de outras tradições religiosas. Aos poucos, os protestantes mais tradicionais e o espiritismo foram se concentrando em áreas mais tradicionais, sendo que, somente nas décadas de oitenta e noventa, o neopentecostalismo foi vencendo estas barreiras. Como cidade marcada por esse tradicionalismo religioso, a cidade polo tem limitações de ofertas culturais e

sofre com o poderio político concentrado em pequenos grupos, dependendo de centros maiores para *oxigenar* alguns posicionamentos⁵.

Dentre os(as) nove entrevistados(as), apenas três são efetivos. Os efetivos são concursados e têm maior estabilidade na carreira, o que lhes permite fazer trabalhos de médio e longo prazo e ter maiores possibilidades de negociações com as direções das escolas e seus pares. Assim, os demais – designados – possuem ainda mais dificuldade em lecionar temas polêmicos, por estarem nesta condição precária de trabalho, conflitos com a direção e a comunidade deixa-lhes em situações mais difíceis de executarem seus projetos do que aqueles que possuem estabilidade.

Essa precariedade pode evitar que os(as) professores(as) criem vínculos mais fortes com as comunidades escolares; por outro, faz com que os(as) profissionais se sujeitem a decisões das autoridades escolares. A maioria deles(as) trabalha ou trabalhou em escolas rurais, locais com comunidades bem estabelecidas e nos quais a precariedade do vínculo causa ainda mais prejuízos, uma vez que esse(a) professor(a) é tratado(a) como um(a) forasteiro(a), que frequenta a escola esporadicamente. Nestas comunidades, se observa que a religião é um tema bem constante. O catolicismo é predominante, algumas vezes com atuação direta, dentro da própria escola. A presença e relevância da religião, contudo, não significa que o tema seja mais facilmente debatido. Pelo contrário, a conjuntura com que se teve contato se aproxima mais da imposição de verdades de uma só religião em detrimento de um debate de ideias.

Conforme a Tabela 1, das nove pessoas entrevistadas, seis se declaram católicas, duas evangélicas e uma ateia. Estas informações nos mostram que a religião é um tema não só importante para as comunidades e alunos, mas também para os(as) professores(as), que, em sua maioria, não só professam uma confissão, como também são agentes religiosos.

Essas pessoas lidam com o desafio de participarem de uma comunidade religiosa, ao mesmo tempo em que necessitam de um distanciamento reflexivo que lhes permita tratar dessa temática, distanciando-se das crenças pessoais. Os desafios

⁵ A caracterização deste contexto de um catolicismo tradicional que aos poucos começa a se abrir para o pluralismo religioso é analisado, no âmbito do campo religioso brasileiro, em diversos artigos e capítulos de livros. Destacamos duas coletâneas, o já recomendado Dossiê: Religiões no Brasil (2004) e o livro organizado por Beatriz Muniz de Souza e Luís Mauro Sá Martino (2004).

do docente que se declara ateu não é menor, uma vez que a comunidade escolar em que atua era muito marcada pela presença católica, como veremos adiante. Procuramos adentrar mais nas relações dos(as) professores(as) com as instituições e suas subjetividades reveladas nas narrativas do que, detidamente, refletir sobre o desafio de manterem uma pretensa neutralidade religiosa no exercício profissional.

4 DESAFIOS E VISÃO DO (A) PROFESSOR (A) SOBRE O ENSINO MÉDIO

No ensino médio, muitas vezes, têm-se o entendimento de que a sociologia pode cumprir o papel de ensinar valores morais aos estudantes, como se ela devesse ser modeladora de comportamentos. A direção, ou mesmo os(as) professores(as), muitas vezes, esperam que se formem corpos dóceis e não sujeitos críticos. Assim,

[...] o problema do ensino de sociologia no Ensino Médio não se explica mais somente pela falta de legitimidade, do ponto de vista legal, mas pela falta de reconhecimento social (função social) e do seu *status* de ciência (CARVALHO FILHO, 2014, p. 78, grifos do autor).

Nesse sentido, não é difícil compreender porque a sociologia ainda não tem seu verdadeiro papel efetivamente entendido na comunidade escolar.

“Aí às vezes eles confundem muito a sociologia com o ensino religioso, por que sei lá, ensinar determinadas coisas pro menino. Questão de disciplina tem que passar algum valor pro menino, voltado pro ensino religioso. Eles acham que a sociologia é um ensino religioso. Eu percebo muito isso também, eles acham que a disciplina é parecida com o ensino religioso, então a gente teria que ensinar alguns valores de religião pros meninos” (Professora Juliane, entrevista realizada em 20/06/2018)⁶.

Quando a entrevistada manifesta uma confusão entre o componente curricular de sociologia, para o nível médio, e o de ensino religioso, para o fundamental, a um só tempo sua percepção aponta um desconhecimento da comunidade escolar sobre como a sociologia deve ser ministrada na escola, bem como sobre o próprio ensino religioso, considerando-se que o Estado é laico. Ensinar os *valores da religião*, normalmente compreendidos como valores cristãos, não é objeto de nenhuma das

⁶ As transcrições das entrevistas foram feitas procurando respeitar as marcas de oralidade de cada entrevistado. Em alguns raros casos foram feitas inclusões entre colchetes para deixar o texto mais fluente.

duas disciplinas. Tanto uma quanto a outra devem promover discussões tendo em vista o respeito à diversidade e não a uniformização dos comportamentos.

Essa concepção não foi observada apenas pelos(as) entrevistados(as). Ao chegar numa das escolas em que um dos entrevistados trabalha, o primeiro autor, ao se identificar como professor de sociologia e manifestar o desejo de desenvolver o PIBID em parceria com a escola, foi convidado a se reunir com a supervisora, que explicou que a sociologia seria fundamental, porque os estudantes não tinham mais respeito e valores *como antigamente*. Algo que ela esperava que o projeto pudesse resolver. Nesse sentido, a sociologia era pensada pela direção da escola apenas com um interesse pragmático disciplinar – no sentido de modelar comportamentos –, o que está muito distante de seu real fundamento e propósito.

Comparativamente, ao ler o texto de Michael DeCesare (2014), que analisa os 95 anos do ensino de sociologia nos Estados Unidos, percebemos que este entendimento sobre o ensino de sociologia é recorrente e se repete em outros lugares, não só no Brasil. O autor cita um estudo publicado, ainda na década de 1930, que revelava que não só a comunidade escolar desejava um engajamento de tipo religioso para o ensino de sociologia, como também os(as) próprios(as) docentes.

É difícil entender como Kercher (1938) desenhou suas conclusões, dadas as respostas dos professores ao seu questionário. Nas palavras do próprio autor, as respostas dos professores “[...] revelam a ênfase marcante sobre os problemas de adaptação personalidade... [e] evidenciam a confusão das funções da sociologia como ciência social com as da ética e da religião” (DeCESARE, 2014, p. 127, grifos do autor).

A mistura com elementos de religião reflete uma postura catequética, ultrapassada, inclusive, no próprio ensino religioso. No Brasil, a Igreja Católica firmou aliança com o Estado no período Imperial para estar presente no ensino formal. O artigo 5º da Constituição de 1824, demarca a religião Católica Apostólica Romana como oficial no império, devendo os demais cultos permanecerem restritos ao ambiente doméstico e à prática particular. O princípio laico da constituição de 1891, retira qualquer menção ao estudo de religião, mas, a partir da constituição de 1934, este é retomado na forma de um Ensino Religioso, com variações em sua descrição, mas sempre como matrícula facultativa e de forma confessional (RODRIGUES, 2017, p. 45-9). As instituições religiosas sempre souberam da importância de atuar na

formação de jovens como maneira de dar continuidade à formação de fiéis (LAGROYE, 2009). Embora este pacto seja rompido ainda nos primórdios da república, ele deixa traços informais e ilegais presentes de forma velada até nossos dias.

Percebemos que, muitas vezes, a aproximação entre escola e Igreja Católica não é apenas institucional, mas também uma proximidade física. Em uma das cidades em que trabalhou um entrevistado, escola e Igreja Católica são vizinhas. Anúncios e músicas religiosas no alto-falante da igreja são ouvidos da escola, o que, por vezes, dificulta o andamento das aulas. Neste local específico, a escola é entendida como uma extensão da Igreja. A proximidade física é aproveitada ao ponto de, na aula de sociologia, os estudantes serem levados ao pároco para se confessarem, situação que muito incomoda o professor, como se expressou Élcio:

“O tema que dá muita polêmica principalmente com relação a mim é religiosidade, tanto na cidade de Itália⁷, como Espanha⁸ são duas cidades bastante católicas. O microfone da igreja que fica próximo começa a falar na maior altura e o sino a tocar, e nisso eu expliquei, que a religião deveria ficar na esfera privada e não na vida pública das pessoas. Outra questão é a diretora buscar os alunos para confessar na aula de Sociologia, que é apenas uma aula por semana, e demora uns 50 minutos para confessar” (entrevista realizada em 05/07/2018).

Essa colocação do professor demonstra como a religião está presente no cotidiano da escola e influencia diretamente no trabalho docente. Embora essas práticas sejam observadas por muitos agentes da escola como legítimas e naturais. A demonstração de Valente (2017) quanto esta naturalização é válida ao nosso estudo. Segundo ela, “[...] a religião como forma institucional por certo não parece fazer parte da instituição investigada; todavia, uma religiosidade perene e profunda fazia parte de todos, docentes e discentes” (VALENTE, 2017, p. 208).

Os(as) docentes(as) avessos(as) a tais práticas se encontram em difícil situação, muito delicada do ponto de vista ético. Não há nada que, oficialmente, permita a uma diretora levar seus alunos a confessarem durante horário de aula. Todavia, a precária situação de designado do professor inviabiliza a ele se opor, de maneira mais contundente, à diretora. A situação de precariedade contratual dificulta não só a relação entre professor e comunidade, mas também traz problemas de difícil

⁷ Pseudônimo do nome do município.

⁸ Pseudônimo do nome do município.

solução na própria escola. Uma prática como esta pode continuar a ocorrer por longo período, contando com apoio da comunidade local que é, majoritariamente, católica. Um trabalho de conscientização das diferenças entre o espaço público da escola e as garantias privadas à manifestação religiosa precisaria ser feito à médio/longo prazo. Para isso, não basta apenas apresentar a legislação pertinente. É preciso ter um contato respeitoso com todas as esferas da comunidade escolar para promover uma real mudança.

Lennert (2011), ao estudar condições de trabalho do professor de sociologia em Campinas, demonstra como a precariedade contratual é um aspecto muito prejudicial para desenvolvimento da potencialidade da disciplina, visto que a remuneração é mais baixa, a insegurança é maior e a rotatividade por diversas escolas dificulta maior integração à comunidade escolar. Isso inviabiliza completamente o desenvolvimento de projetos duradouros e tomadas de posições mais firmes dos(as) docentes, como no caso de uma intervenção que consiga explicar, para toda a comunidade, que um hábito corriqueiro, a exemplo da confissão no horário de aula, traz prejuízos consideráveis para a construção de uma verdadeira democracia.

Não basta apenas convencer a direção da escola. Trata-se de um trabalho que envolve os(as) discentes, os(as) serventes, os pais, os representantes religiosos, os(as) demais docentes, ou seja, toda a comunidade. Mas um gesto desses não consegue ser feito sem uma garantia, sobretudo, de manutenção do vínculo do profissional que o propõe. Isso, porque se corre o risco de a comunidade escolar, não concordando com tal ação educativa, prefira trocar o professor do que mudar seus hábitos.

Algumas vezes, o tema da religião se impõe como algo externo, mas, por vezes, precisa ser tratado como uma temática inerente aos trabalhos da sociologia. Nestes casos, muitos docentes procuram evitar essa temática. Paiva (2016, p. 100, grifos do autor) aplicou questionário junto a professores de sociologia para os quais abordar o tema de religião foi descrito como algo *problemático*.

[...] para muitos, embora fossem necessários a abordagem religiosa e o próprio ensino religioso – desde que contextualizasse a história das religiões e não incentivo a prática de uma determinada crença -, falar sobre religião os colocava diante de algo ‘muito particular’, e desse modo, tendencioso ao

conflito. Muitos diziam evitar tocar no assunto, visto que não dispunham ainda de 'método e diálogo' para abordá-lo.

Paiva (2016) evidencia algo que também percebemos, quer dizer, uma dificuldade para tratar do assunto e falta de clareza na maneira como fazê-lo. Neste sentido, fugir ao tema está associado a uma confissão de desconhecimento pessoal sobre a sua diversidade. Boa parte dos profissionais prefere evitar falar de religião para não cometer algum tipo de afirmação preconceituosa. Entretanto, é exatamente para evitar o preconceito que essa temática precisa ser trabalhada. Uma professora, ao ser perguntada se algum tema já a teria causado dificuldade, respondeu:

"Nunca tive nenhum problema com esses temas. Geralmente eles mesmos vêm em busca [de mim], para saber o que eu acho. Eles querem saber a opinião do professor de Sociologia. A postura dele. Então assim, nunca deu muita polêmica. [Quanto] a religião a gente sempre vai ter um ou outro que vai demonstrar algum traço de preconceito. Mas comigo sempre foi muito tranquilo, sempre tentei levar no diálogo. Então, esses temas eu deixo por conta do que for surgindo no dia a dia" (Professora Elaine, entrevista realizada em 28/06/2018).

Muito embora a professora ressalte que nunca *teve problema*, ela reconhece que, no contexto escolar, é perceptível a existência de traços de preconceito. Lidar com estes traços a partir do diálogo é uma importante estratégia, mas também é fundamental não deixar para atuar contra o preconceito apenas quando estes assuntos surgem espontaneamente. Estes traços foram percebidos por um professor, em outra escola, em que uma aluna evangélica ficou constrangida em falar abertamente de sua religião em sala de aula, percebida como ambiente católico. Como neste caso, às vezes, não se teria uma manifestação espontânea da aluna, mas, sendo instigada pelo(a) professor(a), o tema poderia ser trabalhado.

"Eu estava dando aula sobre cultura e comecei a falar com eles e tal. [Perguntei] se tinha alguém de outra religião. Eu vi que tinha uma evangélica que sempre ia de saída. Eu sabia que ela era evangélica, os pais dela são evangélicos. E ela, quando eu perguntei se tinha pessoas de outras religiões, ela não falou nada, ficou calada, quietinha. E eu perguntei várias vezes: 'se tem alguém de outra religião pode falar, quem aqui é do candomblé?'. Aí eles meio que espanta quando fala de religião de matriz africana. Aí falaram: 'não aqui todos são católicos!'. Eu disse: 'não', e perguntei a aluna qual era a religião dela. Aí ela respondeu bem baixinho: 'sou evangélica'. Aí eu perguntei, por que ela estava escondendo a religião dela, se ela tinha medo?" (Professor Élcio, entrevista realizada em 12/07/2018).

Neste mesmo contexto, falar de religião de matriz africana gera certo espanto e constrangimento entre estudantes. Em algumas escolas, os(as) estudantes têm muita resistência em falar de sincretismo religioso e ainda há um olhar de desprezo e preconceito com as demais religiões. Essa é uma das maiores dificuldades para



os(as) professores(as) ao abordar a temática e tentar explicar que cada religião tem sua importância, seus rituais etc. Estudantes têm dificuldades ao falar de outras religiões que não sejam a sua.

“O que mais gerou polêmica foi quando trabalhei o sincretismo religioso com os alunos do segundo ano. [Indiquei] que eles não sabiam tudo, [que] eles olhavam [as religiões] com um pré-conceito. Mas não a questão de preconceito, mas um conceito inicial que eles tinham” (Professor Fabiano, entrevista realizada em 02/08/2018).

O professor, vendo resistência dos(as) estudantes, sugeriu um trabalho sobre a expressão popular *chuta que é macumba*. Ele queria quebrar esse olhar de preconceito e demonstrar aos alunos que cada religião tem seus rituais e, assim, começassem a conhecer e entender os significados das diferentes religiões.

“Eu falei com eles sobre fazer um trabalho com o tema ‘chuta que é macumba’. Para eles terem ideia sobre o que são de fato. Então, pequenos comentários que eles fizeram sobre ‘chuta que é macumba’, gerou um debate sobre o que é sincretismo religioso. Como formaram, as suas matrizes, [o pré-conceito] sobre a macumba que é chutada, o que é denominado, ou o que não é ter de fato esse conhecimento deles. Eles viram que a questão da oferenda não é só levantada para o mal, mas, por pedido ou agradecimento. Então, aquilo ali vai agregando à aula e os alunos vão perdendo esse contato do [senso] comum do que é a macumba, o que é a oferenda, e parte para um aspecto mais antropológico” (Professor Fabiano, entrevista realizada em 26/07/2018).

A proposição do professor promoveu um debate e a revisão dos pressupostos dos estudantes, que puderam se engajar em um processo reflexivo de que a religião que professam é uma dentre a enorme diversidade de outras. O professor, valendo-se da imaginação sociológica (MILLS, 1965), procurou tornar os estudantes aptos a compreenderem suas práticas culturais, conscientes das possibilidades de todas as outras pessoas que vivem nas mesmas circunstâncias sociais e históricas. Prática fundamental, tendo em vista os casos de intolerância religiosa e a necessária reflexão e oposição à sua existência⁹.

Reflexões que deveriam ser corriqueiras em aulas de sociologia no ensino médio, como já apontava Florestan Fernandes.

⁹ Isto é, a “[...] hostilidade crescente entre os integrantes de algumas religiões, gerando casos de intolerância religiosa, como são aquelas que envolvem os evangélicos pentecostais em relação às religiões afro-brasileiras, historicamente perseguidas” (GIL; SEFFNER, 2016, p. 183).

O ensino das ciências sociais no curso secundário seria uma condição natural para a formação de atitudes capazes de orientar o comportamento humano no sentido de aumentar a eficiência e harmonia de atividades baseadas em uma compreensão racional das relações entre os meios e os fins, em qualquer setor da vida social (FERNANDES, 1958, p. 232).

Assim, o autor via no ensino de ciências sociais um caminho relevante para a compreensão da vida em sociedade e para harmonização da mesma pela compreensão das relações sociais. O tema das religiões afro-brasileiras seria fundamental, neste sentido, tendo em vista como estas são vítimas de violência, invisibilidade e preconceito na sociedade brasileira (SILVA, 2007).

Sobre a invisibilidade e o preconceito numa escola, Valente (2017) demonstra como uma professora, ao narrar uma história para crianças, agiu de maneira preconceituosa. Na última parte da história, que envolvia peixes e crustáceos em apuros, a professora decidiu não ler. Isto porque a parte final narrava como heroína lemanjá, o que, segundo a educadora, seria *coisa estranha* e *macumba*. Muitos jovens crescem em escolas que evitam assuntos como este, ao passo que falam mais abertamente sobre a religião católica, por exemplo. Assim, a linguagem, como instituição fundamental que reforça representações de mundo (BERGER; BERGER, 1994), nestes casos, pouco contribui para a compreensão da diversidade cultural e religiosa.

Mais raro foram as considerações de que não haveria nenhum problema em enfrentar esses temas:

“Depende muito do professor. Porque o aluno está muito de mente aberta pra receber o que o professor tem pra passar pra ele. Então é o professor quem vai intermediar isso. Igual à questão da intolerância religiosa. Eu acho muito importante trabalhar isso. E os alunos são bem mente aberta mesmo, pra aprender, pra ouvir. É muito bom trabalhar com adolescente, eles têm a mente muito aberta!” (Professora Cátia, entrevista realizada em 08/08/2018).

Interessante ressaltar que, mesmo que a professora, a princípio, não relate maiores dificuldades em trabalhar o tema da intolerância religiosa, na mesma entrevista evidencia que a religião aparece interconectada a outras problemáticas desafiadoras, como a discussão sobre a homofobia:

“Esse mês agora nós entramos com o trabalho sobre homofobia. Então imagina, lá tem muitos evangélicos, e a gente entrar com um trabalho contra homofobia, falando sobre violência, sobre criança e adolescente. Então cada mês tem um projeto que a gente tem que trabalhar com eles... É determinação da Escola. Geralmente também é a filosofia e a sociologia que está trabalhando isso com eles” (Professora Cátia, entrevista realizada em 08/08/2018).

A professora afirma que trabalhar o tema da homossexualidade, em um ambiente marcado por uma postura evangélica, é desafiador. Essa interseccionalidade é fundamental de ser pensada, dada a presença das diversidades juvenis nas escolas do ensino médio. Ao se abordar o tema da religião, acaba se percebendo como ela está diretamente relacionada diversas outras problemáticas sociais. Visões preconceituosas de grupos religiosos em relação à diversidade de gênero, por exemplo, têm, nas aulas de sociologia, lugar propício para se manifestarem e, justamente, devem ser tomadas para uma compreensão mais racional das relações humanas (FERNANDES, 1958).

Apesar das garantias iniciais de que se tratava de uma classe de alunos(as) abertos(as) a trabalharem com todas as temáticas, percebeu-se que, ao tratar de elementos que entram em contradição com o posicionamento pessoal dos(as) estudantes, alguns diálogos se fecharam. O relato abaixo mostra que os estudantes, e a sociedade mais ampla, nem sempre são tão *mente aberta*:

“Eu passei por situações lá em Miraflores¹⁰, lá é uma comunidade muito religiosa, muito católica. Eu fui dar aula de religião para os alunos, estava trabalhando a instituição religiosa, influência da religião na sociedade. Eu fiz um comentário, meio que conceitual, que toda religião tem seus rituais. Pra mim era um comentário inocente. Só que a forma como caiu no ouvido deles foi uma coisa tão banal, que chegou ao ponto de alunos levantarem de sala e falar que iriam chamar o padre para me exorcizar, porque eu estava com o demônio no corpo. No momento eu fiquei receoso com a situação, lógico que depois disso eu fui buscar uma explicação melhor para eles. Aí conversei, expliquei que o conceito era assim e tal. E que toda a religião tem isso e tal. Aí consegui resolver a situação. E hoje, quando entro em sala de aula, a primeira coisa que vou trabalhar é religião. Então eu falo com eles, esqueçam tudo que vocês conhecem, esqueça a religião de vocês, então agora que gente conversa. A gente apanha um pouco nesse ponto, mas depois a gente aprende” (Professor Daniel, entrevista realizada em 14/06/2018).

Este caso mostra que o professor foi ficando mais cauteloso, ao mesmo tempo em que buscava maior formação para evitar que situações semelhantes voltassem a acontecer. Neste sentido, é importante ressaltar que todos os professores e professoras entrevistados não se sentiam *prontos* para assumirem a docência, porém, aprendiam a lidar com a mesma durante a vivência da docência, quando são colocados *à prova*, algo que não é achado exclusivo dessa pesquisa ou do ensino de ciências sociais. Por isso, o Pibid, os Laboratórios de Ensino de Ciências Sociais e as

¹⁰ Pseudônimo do nome do município.

experiências nas escolas têm se mostrado fundamentais na formação docente, uma vez que os desafios, dilemas e boas experiências aos futuros docentes se apresentam de forma precoce (CARUSO, 2017).

5 EXPERIÊNCIAS AO LONGO DA FORMAÇÃO

A questão da qualidade na formação dos professores sempre foi fator importante desde que a disciplina se tornou obrigatória: “não só para garantir um ensino de qualidade, mas também para legitimar e afirmar a importância da disciplina na formação nessa etapa de sua vida” (MARTINS, 2017, p. 229), uma das possibilidades de potencialização do ensino de qualidade passa pelas experiências na formação. Nesse sentido, o Pibid tem se destacado como importante experiência na formação docente. Estamos de acordo com a ideia de que:

Apesar dele ser um programa que se estende também às demais licenciaturas, creio que ele possui um significado especial para as ciências sociais, na medida em que constrói uma aproximação entre universidade e escola, que se desdobra tanto num acúmulo de experiências sobre práticas e didáticas próprias das ciências sociais, como num impacto no processo de construção da identidade docente dos futuros professores de sociologia (OLIVEIRA; CIGALES, 2019, p. 50).

O relato de que as experiências concretas em sala de aula eram fundamentais para o trabalho de temáticas difíceis de serem abordadas, como a religião, foi uma constante entre os(as) entrevistados(as). Neste sentido, professores(as) que passaram pelo PIBID ressaltaram que a participação no projeto foi fundamental em suas formações. Sabe-se que a vivência da rotina do ambiente escolar permite ao(a) estudante universitário(a) a reflexão prática sobre a escola, a partir dos conceitos teóricos debatidos no ensino superior. Assim, antes que se conclua o curso, o(a) aprendiz de professor(a) se depara com a junção da teoria e da prática.

Daniel ressalta que, no PIBID, a formação aponta caminhos alternativos para as aulas. Ele afirma, também, ser uma experiência diferente daquela oferecida pelo estágio. Em outros termos, reflete que muitos estagiários se assustam com as dificuldades de ministrar aulas de sociologia no ensino médio, o que não foi o seu caso, devido a sua participação no PIBID:

“Eu falo que hoje o que eu faço dentro de sala de aula é basicamente buscando experiências. Se eu não tivesse tido o PIBID, vamos imaginar hipoteticamente, eu acho que teria ficado um pouco mais perdido dentro de sala de aula. Não que eu não tenha ficado. Quando você vai mesmo pra sala de aula é diferente. Mas eu já fui com algumas certezas. Já tinha certeza de quem era o meu público, de conhecer o jovem. Já tinha certeza de como era o ambiente escolar. Já tinha certeza de que a matéria de sociologia é algo complexo pra eles, mas que, se você pegar e fizer diferente, é algo que você consegue diminuir essa complexidade. Então eu acho que o PIBID foi importante na minha formação por causa disso. Ele me mostrou esses caminhos que eu poderia seguir sem precisar esperar eu passar por isso. Porque se eu tivesse logo após entrar numa sala de aula e começar a ver isso, eu acho que assim como muitos, passam vários estagiários lá comigo, e vejo que muitos pegam e falam ‘não volto aqui nunca mais’, assusta com a turma, vê que não quer aquilo ali, mas é porque é o primeiro choque, então talvez eu tivesse tido esse choque também no início. E eu não tive. Eu já fui, meio assim que, com o lombo preparado pra poder aguentar o que estava por vir” (Professor Daniel, entrevista realizada em 21/06/2018).

Estas experiências foram importantes não apenas para aquelas pessoas que faziam a licenciatura e nunca tinham ministrado aula, mas, também, mostrou-se essencial àquelas que já tinham experiência docente – para as quais, numa espécie de formação continuada, acabavam lendo textos importantes para a sua formação. Assim, o PIBID se tornou uma oportunidade de trabalho coletivo que, conseqüentemente, proporcionou a troca de experiências entre aprendizes e *veteranos*.

“Então, o PIBID, ele me apresentou pelos textos que tinha que ler, pela dinâmica. A gente fazia oficina com os alunos que era um período curto. A cada três meses eles mudavam as oficinas e isso exigia que a gente preparasse, a cada três meses, uma oficina diferente. Então acrescentou na mudança de trabalhar com projeto, de juntar um tema no outro. Se você estava fazendo de um jeito você pode fazer de outro diferente, isso pra mim acrescentou muito” (Professor Daniel, entrevista realizada em 21/06/2018).

Para uma disciplina que investiga as relações sociais, em toda a sua complexidade, e que abarca assuntos de difícil digestão popular, professores(as) que já tenham alguma vivência podem ter mais facilidades em lidar com algumas temáticas. Isto, porque a teoria atrelada à prática – a qual o estágio, mas também o PIBID, coloca em evidência – é um caminho fundamental para a superação dos desafios no ensino de sociologia, incluindo, o ensino da temática da religião.

Nesse sentido, estamos de acordo com a ideia de que o Pibid contribui para o ensino, pesquisa e reflexão sociológicas:

[...] ressalta-se que o Pibid trouxe um impacto direto nas condições concernentes à formação dos licenciados ao funcionar de fato com um eliciador ou estímulo à integração entre a aquisição dos saberes disciplinares, pedagógicos, experienciais e à formação para a pesquisa recolocando a educação e o ensino de Sociologia como objetivos de investigação

sociológica, no dia a dia da formação dos licenciados (SANTOS; SOBRAL, 2017, p. 246).

Destaca-se, portanto, a importante contribuição do Pibid nas licenciaturas e a necessidade de priorizar programas como este para qualificar a formação docente. Nessa parceria entre ensino superior e educação básica, as dificuldades encontradas nas escolas retornam à Universidade de maneira mais rápida, superando o distanciamento entre o meio acadêmico e o ensino médio (CAREGNATO; CORDEIRO, 2014). No caso específico do ensino da temática da religião, as possibilidades de abordar o tema nas aulas de sociologia se potencializam, bem como diminui o número de docentes que evitam a temática, por não sentirem que possuem *método e diálogo* para abordá-la (PAIVA, 2016).

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo fez uma análise dos relatos do o ensino de religião nas aulas de sociologia sob a ótica dos(as) professores(as). Ao relatar suas experiências vivenciadas diariamente como docentes de sociologia, o tema da religião ganhou relevo por se tratar de um dos temas mais desafiadores para esses(as) profissionais.

O tema da religião é muito caro à sociologia e fundamental à formação cidadã, portanto, trata-se de uma temática fundamental a ser desenvolvida nas aulas de sociologia do ensino médio. No Brasil, como em muitos outros lugares do mundo, a religiosidade contribui para a formação de identidades, possui influência em ações políticas, estando presentes em diversas formas de legitimação do modo de ser, agir e pensar.

Deste modo, como visto no decorrer do trabalho, a religião, direta ou indiretamente, está presente dentro das escolas, tornando-se um tema necessário de ser debatido. Agentes das escolas e os próprios estudantes e familiares têm resistências ao debate sociológico a respeito da religião. Alguns estudantes e familiares não demonstram interesse em debater a respeito de suas próprias práticas religiosas e, por vezes, apresentam resistência em conhecer outras, as escolas tampouco desejam romper com práticas que há muito estão consolidadas na instituição.

É um desafio da sociologia enfrentar tais resistências e contribuir para a superação dos preconceitos e a intolerância religiosa, sendo um enorme desafio que ela conte com o reconhecimento de seu papel conceitual e reflexivo junto a estudantes, por parte das direções e pela comunidade escolar como um todo. A disciplina, nas escolas que investigamos, é vista como uma extensão da religião e do ensino moral. O enfrentamento dessa realidade torna-se mais moroso em razão do grande número de professores (as) designados (as), que, em situação precária de trabalho, acabam se sujeitando às *vontades* da comunidade escolar, sem muito espaço e legitimidade para empreenderem iniciativas que lancem luz à diversidade cultural e religiosa.

Os relatos dos(as) entrevistados(as) demonstrou que o contato prévio com a sala de aula, por meio do PIBID, momento em que lançaram mão do aprendizado teórico-prático da disciplina, foi importante para superação dos desafios práticos do ensino de sociologia no ensino médio, incluindo de que maneira abordar temas polêmico como a religião.

Por fim, esta investigação demonstra não só as dificuldades de professores(as) em trabalhar a temática da religião em suas aulas de sociologia, mas reconhece a importância do PIBID e da aproximação de licenciandos (as) com as escolas como forma de contribuir com experiências relevantes para suas formações. Assim, deparando-se com pessoas reais e desafios reais, estarão mais habilitados a defender o ensino da disciplina prezando por sua real potencialidade. Isto é, orientar o comportamento dos seres humanos por meio de uma compreensão racional, reflexiva e investigativa, aumentando a harmonia em suas relações, entre si e com a natureza.

FABRÍCIO ROBERTO COSTA OLIVEIRA

Possui graduação em História pela Universidade Federal de Ouro Preto (2002), mestrado em Extensão Rural pela Universidade Federal de Viçosa (2005) e doutorado em Ciências Sociais em Desenvolvimento, Agricultura e Sociedade pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (2012). É professor do Departamento de Ciências Sociais da Universidade Federal de Viçosa.

MAURO ROCHA BAPTISTA

Possui graduação em Filosofia pela Universidade Federal de São João del Rei (2000), mestrado (2005) e doutorado (2009) em Ciência da Religião/Filosofia da Religião pela



Universidade Federal de Juiz de Fora. Desde 2003 é professor vinculado ao Departamento de Ciências Humanas da Universidade do Estado de Minas Gerais

REFERÊNCIAS

ARISTÓTELES. *Metafísica*. 4.ed. São Paulo: Loyola, 2014.

BERGER, P.L. *O dosse sagrado*: Elementos para uma teoria sociológica da religião. 3.ed. São Paulo: Paulus, 1985.

BERGER, P. L., BERGER, B. O que é uma instituição social? In: FORACCHI, M. M; MARTINS, J. de S. (Org.). *Sociologia e Sociedade*: Leituras de introdução à Sociologia. LTC Editora, 1994, p. 193-215.

BERGER, P.L. *Os múltiplos altares da modernidade*: Rumo a um paradigma da religião numa época pluralista. Petrópolis: Vozes, 2017.

BODART, C, SOUZA, E. Configurações do ensino de sociologia como um subcampo de pesquisa: análise dos dossiês publicados em periódicos acadêmicos. *Revista Ciências Sociais Unisinos*, v. 53, p. 453-557, 2017.

BOURDIEU, P. Uma ciência que incomoda. In: BOURDIEU, P. *Questões de Sociologia*. Tradução de Miguel Serras Pereira. Lisboa: Editora Fim de Século, 2003.

BOURDIEU, P. *A Economia das Trocas Simbólicas*. 6 ed. São Paulo: Editora Perspectiva, 2005.

CAREGNATO, C. E.; CORDEIRO, V. C. Campo Científico-Acadêmico e a Disciplina de Sociologia na Escola. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 39, n. 1, p. 39-57, jan./mar. 2014.

CARUSO, Haydée. Os Laboratórios de Ensino de Ciências Sociais/Sociologia: a melhoria da formação inicial e continuada dos docentes. In: SILVA, Ilei Fiorelli; GONÇALVES, Daynelle Nilin (1.ed.). *A Sociologia na Educação Básica*. São Paulo: Annablume, 2017, 404p

CARVALHO FILHO, J. L. de. O Ensino de Sociologia como Problema Epistemológico. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 39, n. 1, p. 59-80, jan./mar. 2014.

COMTE, A. *Curso de filosofia positiva e outras obras seletas*. São Paulo: Abril, 1978 (Os pensadores).

DeCESARE, M. 95 anos de ensino de sociologia no Ensino Médio. *Educação & Realidade*, v.39, n.1, p.113-137, jan./mar. 2014.



DURKHEIM, E. *As formas elementares da vida religiosa*. 2.ed. São Paulo: Paulus, 1989.

FERNANDES, Florestan. *A Etnologia e a Sociologia no Brasil*. São Paulo: Editora Anhambi, 1958.

FERREIRA, Marieta de Moraes (org.). *Usos e abusos da história oral*. Rio de Janeiro: Editora da Fundação Getúlio Vargas, 1996. GIDDENS, A. *Em defesa da sociologia*. Ensaios, interpretações e réplicas. São Paulo: Editora UNESP, 2001.

FILORAMO, G.; PRANDI, C. *As ciências das religiões*. São Paulo: Paulus, 1999.

FREUD, S. *O futuro de uma ilusão e outros trabalhos*. Vol. XXI. Rio de Janeiro: Imago, 1974.

GIL, C. Z. V.; SEFFNER, F. Dois Monólogos não Fazem um Diálogo: jovens e ensino médio. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 41, n. 1, p. 175-192, jan./mar. 2016.

GIUMBELLI, E. "A presença do religioso no espaço público: modalidades no Brasil". *Religião e Sociedade*. Vol. 28, n. 2, p. 80-101, 2008.

HERVIEU-LÉGER, D.; WILLAIME, J-P. *Sociologia e religião*. Aparecida: Ideias & Letras, 2009.

LAGROYE, J. *Appartenir à une institution: Catholiques em France aujourd'hui*. Paris: Ed. Economica, 2009.

LAHIRE, Bernard. *En Defensa de la Sociología: contra el mito de que los sociólogos son unos charlatanes, justifican a los delincuentes y distorsin la realidad*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores, 2016

LENNERT, A. L. Condições de Trabalho do Professor de Sociologia. *Cad. Cedes*, Campinas, v. 31, n. 85, p. 383-403, set./dez. 2011.

MARIANO, R.; GERARDI, D. A. Eleições presidenciais na América Latina em 2018 e ativismo político de evangélicos conservadores. *Revista USP*. São Paulo, n. 120. p. 61-76, jan./ mar. 2019.

MARTINS, Heloisa Helena T. de Souza. Os cursos de licenciatura e a formação de professores de sociologia para o ensino médio. In: SILVA, Illeizi Fiorelli; GONÇALVES, Daynelle Nilin (1.ed.). *A Sociologia na Educação Básica*. São Paulo: Annablume, 2017, 404p

MARX, K. *Crítica da filosofia do direito de Hegel*. São Paulo: Boitempo, 2005.

MILLS, C. W. *A Imaginação Sociológica*. Tradução de Waltensir Dutra. Rio de Janeiro: Zahar, 1965.



MORAES, A.C.. Licenciatura em Ciências Sociais e ensino de Sociologia. *Tempo Social*, **15**(1):5-20, 2003.

OLIVEIRA, Amauri e CIGALES, Marcelo Pinheiro. O ensino de Sociologia no Brasil: um balanço dos avanços galgados entre 2008 a 2017. *Revista Temas em Educação*, João Pessoa, Brasil, v. 28, n.2, p.42-58, maio/ago 2019.

PAIVA, A. Dinâmicas do Sagrado: Falando de Religião no Ensino de Sociologia. *Inter-Legere*, Natal, n. 18, p. 95-115, jan./jun. 2016.

PEREIRA, T. I. Disputas curriculares: o que ensinar de sociologia no ensino médio? *Ciências Sociais Unisinos*, São Leopoldo, v. 51, n. 3, p. 261-267, set./dez. 2015.

PIERUCCI, A. F. "Bye, bye, Brasil": Declínio das religiões tradicionais no censo 2000. In: *Estudos Avançados*, São Paulo, v. 18, n. 52, p. 17-28, set./dez. 2004.

PRANDI, R. O Brasil com axé: Candomblé e umbanda no mercado religioso. *Estudos Avançados*, São Paulo, v. 18, n. 52, p. 223-238, set./dez. 2004.

RODRIGUES, E.M.F. História do Ensino Religioso no Brasil. In: JUNQUEIRA, S.R.A.; BRANDENBURG, L.E.; KLEIN, R. *Compêndio do Ensino Religioso*. São Leopoldo: Sinodal; Petrópolis: Vozes, 2017, p. 45-9.

SANTOS, Mario Bispo dos; SOBRAL, Fernanda. O PIBID e as Ciências Sociais: impactos e importância para o fortalecimento das Ciências Sociais. In: SILVA, Ileizi Fiorelli; GONÇALVES, Daynelle Nilin (1.ed.). *A Sociologia na Educação Básica*. São Paulo: Annablume, 2017, 404p.

SILVA, V. G. da (Org.). *Intolerância religiosa*. Impactos do neopentecostalismo no campo religioso afro-brasileiro. São Paulo: Edusp, 2007.

SILVEIRA, E.S. da (Org.). *Como estudar as religiões: Metodologias e estratégias*. Petrópolis: Vozes, 2018.

SOUZA, B.M.de; MARTINO, L.M.S. *Sociologia da religião e mudança social: católicos, protestantes e novos movimentos religiosos no Brasil*. São Paulo: Paulus, 2004.

TEIXEIRA, F. (Org.). *A(s) ciência(s) da religião no Brasil: Afirmação de uma área acadêmica*. São Paulo: Paulinas, 2001.

VALENTE, G. A. A religiosidade na prática docente. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. Brasília, v. 98, n. 248, p. 198-211, jan./abr. 2017.

USARSKI, F. O dharma verde-amarelo mal-sucedido: Um esboço da acanhada situação do Budismo. *Estudos Avançados*, São Paulo, v. 18, n. 52, p. 303-20, set./dez. 2004.



WEBER, M. *A ética protestante e o “espírito” do capitalismo*. São Paulo: Cia das Letras, 2004.

Recebido em: 17/03/2021.

Aprovado em: 07/12/2021.