

‘VER’, ‘OUVIR’ E ‘ESCREVER’ SENTIDOS: O PROGRAMA DA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NO ENSINO DE SOCIOLOGIA DA UFF/CAMPOS

ANDRÉA LÚCIA DA SILVA DE PAIVA*

Resumo: Este artigo visa descrever a Residência Pedagógica, sob o olhar da Antropologia da Educação, realizada pelo núcleo de Sociologia, em Campos dos Goytacazes/RJ. Utilizaremos como metodologia a observação participante no período de 2018-2019. O trabalho centra em dois grupos de jovens estudantes nas escolas-campo: os residentes e os discentes do Ensino Médio. Pretendemos apresentar a organização e as práticas do Programa Residência Pedagógica a fim de descrever momentos de interações e conflitos de duas juventudes estudantis diante de um quadro político e religioso. Estas questões permearam os desafios na construção do núcleo, na formação dos docentes e impactaram o ensino de Sociologia suscitando reflexões: como é possível trazer as juventudes para a construção de projetos pedagógicos? Por que e como as memórias discentes podem contribuir para as práticas e formação docentes? Como pensar sobre os sentidos do ensino de Sociologia para juventudes através do ver, ouvir e escrever antropológico?

Palavras-chave: Juventudes. Residência Pedagógica. Antropologia da Educação. Religião. Ensino de Sociologia.

“Seeing”, “hearing” and “writing” meanings: Pedagogical Residency Program in the teaching of Sociology at UFF / Campos

Abstract: This article aims to describe the Pedagogical Residency in the perspective of Educational Anthropology carried out by Sociology Centre in Campos dos Goytacazes/RJ. We will use participant observation and the fieldwork as a methodology in the 2018-2019 period. The work focuses on two groups of young students from field-schools: residents and high school learners. We intend to introduce the organization and the practice of Pedagogical Residency Program in order to describe moments of interaction and young pupil conflicts in the face of a political and religious framework. These issues have permeated the challenges of building the nucleus in the teachers training, and have impacted the Sociology teaching by raising reflections such as: how is it possible to bring young people to the construction of pedagogical projects? Why and how can apprentice memories contribute to teacher training and practices? How to think about the meanings of teaching Sociology to youths through anthropological seeing, listening, and writing?

Keywords: Youth. Pedagogical Residence. Anthropology of Education. Religion. Sociology Teaching.

* Doutora em Antropologia pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Professora do Departamento de Ciências Sociais da Universidade Federal Fluminense (UFF) em Campos dos

Goytacazes. Foi professora orientadora do Programa Residência Pedagógica/CAPES (ago. 2018-jan. 2020), núcleo Sociologia. Coordena o Grupo de Pesquisa em Memória e Cultura Motirõ Nhãdereko. É membro do Laboratório de pesquisa em Ensino de Ciências Sociais (LAPECS). E-mail: andreaiva@id.uff.br; ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-3145-1547>

INTRODUÇÃO

Analisar e descrever acerca da educação na sociedade brasileira é um desafio contínuo. Cabe ao cientista social e demais estudiosos compreendê-la pela complexidade que ela traz: diversidades, interdisciplinaridade, organização, políticas públicas, instituições e o contexto social, político e econômico. Neste conjunto, observar os sentidos das ações sociais dos indivíduos envolvidos enquanto mediadores e receptores torna um elemento fundamental no processo.

Desde 2013, ao atuar na formação docente através de práticas educativas e no acompanhamento do Estágio Supervisionado do curso de Licenciatura em Ciências Sociais na Universidade Federal Fluminense em Campos dos Goytacazes, reforçava, junto aos discentes, a contribuição antropológica para reflexões a respeito do ensino de Sociologia na educação básica. Parafraçando Oliveira (1996), o fazer etnográfico, através dos três elementos que ele classifica como *métier* do antropólogo, o olhar, o ouvir e o escrever, vem obtendo eficácia na arte de compreender a Sociologia escolar.

De forma comparativa, educar é olhar, ouvir e escrever sobre o *outro*, atividade essencial das Ciências Humanas. É a alteridade presente nesta ação que envolve os indivíduos em suas representações sociais, ressignificando os sentidos do cotidiano escolar.

Ao trazer a Antropologia para o debate educacional, o objetivo é de reforçar o reconhecimento das Ciências Sociais neste campo e destacar a sua importância junto ao ensino de Sociologia, pois como já apontava Silva (2010, p. 17) sobre a história do ensino das Ciências Sociais/Sociologia, “pisamos em um terreno ainda muito movediço, acolhedor de diversas explicações para uma mesma nomenclatura”:

Alguns dicionários de Ciências Sociais e enciclopédias internacionais definem quais disciplinas compõem esse campo. Por exemplo, a Enciclopédia Britânica inclui as seguintes disciplinas/ciências: Economia, Ciência Política, Sociologia, Antropologia, Psicologia Social, Estatística Social e Geografia Social. Não inclui a História, que para os franceses é uma disciplina das Ciências Sociais. Para Giddens, Passeron e Jose Arthur Rios, História e Geografia são Ciências Sociais (SILVA, 2010, p. 17).

Segundo Rosistolato (2019), os diálogos entre a antropologia e a educação no Brasil têm sido ampliados e renovados nos últimos 20 anos. Dauster (2007, p. 19) analisa que “Não se trata de uma área nova de trabalho. Assim, vale de forma suscitar a contribuição de autores consagrados e outros desenvolvimentos no campo”. Neste sentido, a etnografia e a observação participante vêm atuando como estratégias qualitativas de coleta de dados frente às abordagens da Antropologia na educação, contribuindo para o processo de aprendizagem. Há obras que reúnem pesquisas voltadas para o entendimento da questão (MATTOS; FONTOURA, 2009; DAUSTER, 2007; ROCHA; TOSTA, 2013; WULF, 2004). Estas metodologias trazem problematizações acerca da relação entre docente, discente, prática educativa e políticas curriculares buscando a legitimidade da inserção da Antropologia em um campo extenso e complexo: a educação.

Ao longo de 18 meses, foi realizado o Programa de Residência Pedagógica pelo Núcleo de Sociologia, na Universidade Federal Fluminense, em Campos dos Goytacazes. Mediante observação participante e do meu diário de campo enquanto professora orientadora do projeto, buscamos a contribuição da Antropologia na Sociologia escolar. Ao atuar na coleta de dados estabelecendo, de forma qualitativa, o contato direto do observador com o objeto de estudo, a observação participante torna-se um instrumento metodológico capaz de perceber sentidos dos aspectos culturais escolares, sobretudo quanto às temáticas presentes no cotidiano como a homossexualidade, relações étnico-raciais e religiosidade.

O presente artigo centra na observação participante de dois grupos de jovens estudantes nas escolas-campo: os residentes e os discentes do Ensino Médio. Partindo dos sujeitos e seus papéis sociais, a Residência Pedagógica, abreviada pela instituição como PIRP, foi constituída por uma docente do ensino superior denominada de “professora orientadora”, dois professores de Sociologia da Secretaria Estadual de Educação do Rio de Janeiro (SEEDUC/RJ) classificados como “preceptores”, e 16 alunos licenciandos, nomeados como “residentes” ou “bolsistas”, do curso de Ciências Sociais. As ações foram realizadas em duas instituições de ensino denominadas por “escolas-campo”.

Pretendemos descrever a organização e a prática do PIRP a fim de destacar os momentos de interações e conflitos de uma juventude estudantil diante de um quadro político que ascendeu à religiosidade no campo. Estas questões permearam a Residência e, simbolicamente, trouxeram impactos na formação docente frente ao ensino de Sociologia suscitando reflexões: como é possível trazer as juventudes para a construção de projetos pedagógicos? Por que e como culturas e memórias podem contribuir para as práticas docentes? Como pensar sobre os sentidos do ensino de Sociologia para juventudes através do ver, ouvir e escrever antropológico?

O presente artigo divide-se em três partes. No primeiro momento, buscamos mostrar o contexto de surgimento da Residência Pedagógica e descrever a sua atuação através do núcleo de Sociologia. Na segunda parte, o objetivo centra na apresentação das escolas-campo, na descrição e observação das ações nestes espaços e dos jovens envolvidos. Finalizando, apresentamos alguns pontos de coesão e conflitos em decorrência do contexto político e da religião entre os dois grupos de jovens discentes: os residentes e os estudantes do ensino médio.

“O QUE É A RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA?” ... “COMO ASSIM?”

As perguntas acima percorreram o programa e foram fundamentais na busca de sua identidade. Elas eram frequentes pela equipe, pelos discentes das turmas de Sociologia e pelos demais sujeitos escolares (gestores, porteiros, caseiros, merendeiras, faxineiros, inspetores, alunos e professores).

O Programa da Residência Pedagógica surge através do Edital n.º 06/2018 em menos de um ano de uma sucessão de acontecimentos na política brasileira que resultou no *impeachment* da primeira presidente mulher, Dilma Rousseff, do Partido dos Trabalhadores (PT), que governou de 1º de janeiro de 2011 a 31 de agosto de 2016. O vice, Michel Temer, do partido Movimento Democrático Brasileiro (MDB), assumiu o poder de 31 de agosto de 2016 a 31 de dezembro de 2018. Nesta nova gestão, mudanças legislativas são colocadas em prática no campo educacional, impactando a sociologia escolar, assim como outras disciplinas, devido à distribuição do conhecimento por áreas, inicialmente trazida pela Medida Provisória n.º 746, de 22 de setembro de 2016. Esta medida torna-se a Lei n. 13.415, de 16 de fevereiro de 2017 e é publicada antes da aprovação do texto final da Base Nacional Comum Curricular, concretizada em 2018, trazendo, em seu Art. 36, a configuração em quatro áreas do conhecimento: I - linguagens e suas tecnologias; II - matemática e suas tecnologias; III - ciências da natureza e suas tecnologias; e IV - ciências humanas e sociais aplicadas (BRASIL, 2017).

A ascensão de Temer ressalta os movimentos de direita cujo discurso centrava no neoliberalismo e na oposição política da esquerda marcada, desde 2003, com a posse do então presidente Luiz Inácio Lula da Silva (PT). Em 2018, é eleito Jair Messias Bolsonaro — inicialmente pelo Partido Social Liberal (PSL) e, atualmente, sem partido — após disputa com Fernando Haddad (PT), representante da esquerda. O candidato vitorioso trazia, ao longo de sua eleição, o *slogan* da campanha: “Brasil acima de tudo, Deus acima de todos” e muitos discentes das escolas-campo simpatizavam com o discurso religioso classificando como “direita”. Com as eleições observamos a ascensão de ideais de direita que se voltavam aos jovens através das redes sociais e demais mídias e que passam a impactar na anuência do ensino de Sociologia em algumas aulas ministradas. Alguns temas, teorias e conceitos passam a ser rotulados como discurso ideológico da direita ou da esquerda.

Os discursos ideológicos motivados pela política e religião, somados às mudanças provocadas pelas novas legislações educacionais, parecem encaminhar o ensino de Sociologia para “tempos de incertezas” (PAIVA, 2021). Como descrevem Bodart e Feijó sobre a persistência da necessidade de esclarecer a importância da Sociologia diante da divulgação inverídica desta disciplina como “um instrumento de ideologização usada pela esquerda, em associação ao

comunismo, ao feminismo e a outras correntes políticas, assim como de defender criminosos e práticas ilegais” (BODART; FEIJÓ, 2020, p. 21).

O contexto político também traz mudanças quanto aos investimentos e programas de formação docente no ensino superior. No primeiro mandato (2011-2014) de Dilma Rousseff (PT), no ano de 2013, foi aberto o Edital n.º 061, o qual deu início ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID). Anunciado e financiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoa de Nível Superior (CAPES), o PIBID ofertava um total de setenta e dois mil bolsas para os alunos da licenciatura e para professores das instituições de Ensino superior e da Educação Básica.

A partir de 2018, com a criação do Programa Residência Pedagógica, os editais trouxeram separação quanto à seleção dos alunos: o PIBID (Edital n.º. 07/2018) voltado para os alunos dos períodos iniciais do curso e o PRP destinado aos discentes do quinto período (quando se inicia o primeiro estágio supervisionado obrigatório) e àqueles que já tinham cursado mais de 50% da carga horária. A seleção dos bolsistas, no núcleo, ocorreu com base na inscrição, segundo edital, com as entregas dos documentos solicitados e o preenchimento da plataforma Paulo Freire. Foi solicitada a escrita de uma redação livre sobre memória discente escolar. O objetivo foi usá-la, posteriormente, para refletir sobre os desafios e perspectivas educacionais.

A Residência e o PIBID seguem os princípios das Orientações Curriculares Nacionais de Sociologia quanto à aproximação das duas esferas educacionais: superior e básica (BRASIL, 2006a). Esta ação está presente também na Resolução n.º 2, de 1 de julho de 2015 (BRASIL 2015), através de um conjunto de práticas que visam: despertar para o interesse da pesquisa, proporcionando conhecimento sobre os estudantes e sua realidade sociocultural; propostas curriculares; organização do trabalho educativo e práticas pedagógicas; e o uso de instrumentos de pesquisa adequados para a construção de conhecimentos pedagógicos e científicos.

Neste sentido, ambos os programas trazem mudanças significativas na dinâmica da formação do licenciado, no ensino superior, a partir das experiências na educação básica. Embora esta ação seja o ponto comum entre os programas, a criação da Residência trouxe alguns questionamentos. Observamos que o projeto trazia, desde sua origem, seis questões identitárias que conduziam o programa a incertezas: 1- o receio em representar o fim do PIBID ou contribuir para a não consolidação do PIBID; 2- as dúvidas a respeito da diferenciação entre ambos os programas; 3- a insegurança quanto à existência dos projetos relacionados aos cortes de bolsas realizados em 2019; 4- incertezas no tocante à contratação dos residentes (sem concluir os créditos) ocupando vagas de emprego de profissionais formados; 5- o cálculo de horas do estágio supervisionado com as horas da residência e 6- semelhanças e diferenças quanto à identidade do licenciando estagiário e do residente.

Todavia, é preciso destacar que estas políticas educacionais trazem um marco na educação profissional e os pontos centrais estão no fato de serem financiadas e estarem dentro das escolas, interagindo com o ensino superior e a educação básica. Estas políticas nos permitem estar diante de diversos olhares dos sujeitos ao desenvolverem projetos e lançarem produções sobre a formação docente, currículo, experiências, cultura e relatos.

A Residência Pedagógica do núcleo de Sociologia atuou no período de agosto de 2018 a janeiro de 2020, seguindo uma proposta similar ao PIBID: proporcionar aos discentes do curso uma aproximação entre teoria e prática no processo de formação docente, com base nos conhecimentos científicos, didáticos e no cotidiano das escolas na Educação Básica. A diferença estava na seleção e no cumprimento de horas: os residentes deveriam cumprir 440 horas, no qual o mínimo de 100 horas seria dedicado à regência na escola.

O projeto também nos permitiu refletir como são inseridas políticas públicas educacionais no país trazendo momentos de dúvidas, tensões e questionamentos como o comunicado de cortes de bolsas e, conseqüentemente, a suspensão da substituição de bolsistas. Conseqüentemente, entre julho de 2019 a janeiro de 2020 o projeto passou a constar com 14 bolsistas e não mais com 16 residentes.

Ao longo do programa, através de oficinas de cartas, fotografias, eventos e entrevistas, o núcleo atuou buscando reflexões sobre como os discentes do ensino médio assimilavam os ensinamentos frente à realidade social vivenciada conforme os temas, teorias e conceitos das Orientações Curriculares Nacionais (OCN) de Sociologia (BRASIL, 2006a) ministrados ou

suscitados em sala, chamando a atenção para a percepção e ressignificação de linguagem, didática e práticas acessíveis aos alunos. Por ser um projeto novo, focamos na descrição de algumas experiências nas escolas procurando problematizar as relações que se estabeleceram entre residentes e estudantes da escola quanto às expectativas de futuro e o próprio sentido do estudo de Sociologia para os alunos do ensino médio, marcado pelo contexto em que residem.

DA “PISTA” PARA O “INTERIOR”: O CIRCUITO DA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

O programa foi realizado em dois espaços os quais classificaremos, conforme observação participante, de “escola-campo da pista” e “escola-campo do interior”.

A primeira instituição está localizada no bairro Parque Leopoldina, no Município de Campos dos Goytacazes. O espaço dispõe de aulas do Ensino Fundamental II, Ensino Médio, EJA e o Ensino Médio Integral no período diurno e noturno. Conhecida pelo seu espaço amplo, a escola se diferencia de muitas escolas públicas do município. A categoria analítica “pista” deve-se ao fato de o espaço estar na mediação entre shoppings, comunidades e próximo ao centro da cidade. Estando na “pista” os estudantes atuam em circuitos urbanos transitando pela diversidade no campo geográfico e cultural (MAGNANI, 2005). Grande parte dos alunos são religiosos e moradores de uma comunidade próxima à escola.

Uma característica marcante no município é a presença de objetos e imagens religiosas no espaço escolar. Na “pista”, não é diferente. Deparamo-nos com um crucifixo e uma enorme imagem de uma santa, branca, que ficam próximos à escada de acesso às salas de aula e ao corredor que conduz à sala dos professores, direção e auditório. A presença do religioso desperta curiosidades e interrogações sobre a religiosidade no espaço público frente à questão do Estado laico (GIUMBELLI, 2014).

Outra questão característica da escola “pista” é o da negritude. A maioria dos estudantes é negra e de classe baixa. Coube aos residentes o desafio de despertar estes jovens para o papel da escola como meio de saber, ascensão social e espaço analítico frente ao preconceito e discriminação, temática presente no currículo estadual de Sociologia do Rio de Janeiro.

Um outro dado de relevância é o fato de parte do terreno da escola estar ocupado pelo Centro de Recursos Integrados de Atendimento ao Adolescente (Criaad), um órgão do Departamento Geral de Ações Socioeducativas (Degase), vinculado à Secretaria Estadual de Educação (SEEDUC). No entanto, muitos professores, alunos e moradores não aprovaram a ação devido ao receio e estigmas (MOURA, 2019). No campo, observamos os discursos de que os jovens infratores pudessem “contaminar” os demais jovens estudantes e cristãos.

A segunda instituição de realização da Residência, o “interior”, diz respeito à oposição à cidade descrita pelos estudantes. A escola é classificada por muitos como “limpa”, “arrumada”, “bonita”, sendo comparada à particular por tais adjetivos. Possui aquisições tais como: uma televisão grande no refeitório e na sala dos professores, armários individuais para os docentes, portas de vidro e de correr nas salas e no auditório. Esta surpresa foi compartilhada também pelos residentes no primeiro dia no campo, fazendo comparações e admirações: “Nossa!”, “Muito linda! “Parece particular”, “Tudo arrumado”, “Deve ser muito bom trabalhar aqui!”, “Imaginava o contrário!”, “Bem diferente!”. Estas comparações eram usadas, de forma descontraída, entre os oito residentes que atuavam no “interior” com os oito da “pista”: “Sua escola tem sala de jogos? A nossa tem!”, “Sua escola está ao lado da praia? Foi mal aí!”. Em contrapartida, os residentes da “pista” desafiavam o discurso reforçando os pontos de diferenças entre os dois espaços: “Sua escola fica perto de shoppings?”. Brincadeiras à parte, estas interpelações revelavam diferenças e desigualdades reproduzidas pelos discursos que ouviam entre os estudantes nas escolas.

A maioria dos alunos do “interior” é ligada à família de pescadores da região cujo exercício é um meio de subsistência local. Quanto à diversão, muitos diziam ter a praia e a igreja que frequentam como espaços de diversão. Um dos residentes, surfista, escreveu e cantou *raps* em suas aulas trazendo suas memórias de filho de pescadores. A aproximação da linguagem e dessas lembranças fazia com que se tornasse um dos bolsistas mais desejado em termos de diálogo, respeito, trajetória de vida e aproximação com a disciplina. Como apontou um dos estudantes do ensino médio: “Eu quero ser igual a ele. Não perco as aulas de Sociologia”. Cultura e memória entrelaçavam-se entre as práticas docentes de formação, didática e aproximação entre ambos os jovens, tornando-se características centrais para a realização da residência.

Na “escola-interior” o desafio maior para os residentes era o transporte, pela desorganização dos horários, pelo tempo de deslocamento (em média 1h e meia a 2 horas) e pelo valor das passagens. Ao chegar às 5 horas na rodoviária, em muitas ocasiões era surpreendida pela demora ou ausência de ônibus. Alguns procuravam solucionar a ida por um transporte alternativo, a van, demandando uma quantia maior (cinco reais, valor que não vinha ao encontro à realidade econômica dos residentes), mas conseguiam reduzir o tempo para 1 hora. A dificuldade do transporte fazia com que muitos experimentassem a vivência de estudantes e professores. Por sua vez, na “escola-pista” os residentes deslocavam-se de ônibus, van e bicicleta em menor tempo.

Um quantitativo das falas dos jovens discentes nas duas escolas permeava sonhos, em geral, ficar rico ou famoso, manter sua fé, namorar, ter uma casa e poder comprar uma para os pais. Quando questionados sobre trabalho, muitos disseram que seguiriam a profissão dos pais: pedreiro, diarista, motorista de aplicativo etc. Mostravam-se surpresos quanto à existência e acesso público às instituições superiores na região. Faziam muitas perguntas aos residentes visando saber como funcionava a universidade, o curso de Ciências Sociais, se era difícil, sobre emprego, dinheiro e se eles “tiravam onda” frente às paqueras. Os residentes ouviam as perguntas e dúvidas constantemente e as respondiam baseados em suas experiências. Um ponto de destaque era a posição dos residentes como uma espécie de jovens conselheiros. Muitos dos estudantes passaram a ver neles exemplos e possibilidades de trajetórias via o ensino superior, despertando para a ascensão social e econômica. Seguindo princípios de Charlot (2005), tornou-se importante compreender como passar do desejo de saber (associada ao desejo do prazer) à vontade de saber (relacionada ao desejo de aprender).

Tanto a “pista” quanto o “interior” trazem um conjunto de descrições que nos possibilita pensar, em sua complexidade e diversidade, a categoria de juventudes. Como analisado por Velho (2006, p. 192): “Colocar juventude no plural expressa a posição de que é necessário qualificá-la, percebendo-a como uma categoria complexa e heterogênea, na busca de evitar simplificações e esquematismos”.

Em termos de organização do núcleo, em um aplicativo (*WhatsApp*) dividimos a equipe em dois de acordo com os nomes de cada escola e estruturamos os encontros conjuntos no Laboratório de Pesquisa em Ensino de Ciências Sociais (LAPECS) a partir de leitura, trocas de experiências, reflexões sobre temas, teorias e conceitos, participação de palestrantes, avaliação do programa, da metodologia e das práticas educativas. Havia também os contatos semanais com os grupos de cada escola e com seus respectivos preceptores visando a elaboração de planejamento que atendesse as especificidades de cada escola e turma. Durante a prática de aula, os residentes, preceptores e a professora orientadora avaliavam o desempenho de suas experiências no campo e apresentavam contribuições. Partimos do princípio do conhecimento e suas trocas como uma construção coletiva esclarecendo dúvidas e fornecendo tarefas para que os residentes exercitassem sua formação profissional docente na área de Sociologia.

A interação entre jovens residentes da licenciatura e jovens estudantes do ensino médio foi um fator positivo e característico da Residência Pedagógica do núcleo de Sociologia. Ambos representam importantes atores sociais na condição de juventudes na sociedade moderna sobretudo quanto ao aspecto educacional. Assim, juventude e geração se posicionam, como problemas sociológicos que não devem ser reduzidos a fatores biológicos ou como fenômenos dados de um complexo fenômeno histórico-social (MANNHEIM, 1993; BOURDIEU, 1983; DAYRELL, 2003):

(...) Entendemos a juventude como parte de um processo mais amplo de constituição de sujeitos, mas que tem especificidades que marcam a vida de cada um. A juventude constitui um momento determinado, mas não se reduz a uma passagem; ela assume uma importância em si mesma. Todo esse processo é influenciado pelo meio social concreto no qual se desenvolve e pela qualidade das trocas que este proporciona. Assim, os jovens pesquisados constroem determinados modos de ser jovem que apresentam especificidades, o que não significa, porém, que haja um único modo de ser jovem nas camadas populares. É nesse sentido que enfatizamos a noção de juventudes, no plural, para enfatizar a diversidade

de modos de ser jovem existentes. Assim compreendida, tornasse necessário articular a noção de juventude à de sujeito social (DAYRELL, 2003, p. 40).

Na sala dos professores, muitos residentes aproveitavam para observar, dialogar ou estabelecer trocas entre eles. Alguns optavam por ficar no pátio, o que facilitava a procura pelo diálogo por parte dos jovens estudantes e a observação no campo. Das atividades realizadas por eles na escola, destacamos: regência nas aulas, preparatórios para o ENEM, a inserção da escola do “interior” no *Google Maps*, exposição de fotografias sobre o espaço realizada como atividade extraclasse, a elaboração de seminários no formato de sarau, a elaboração e aplicação da oficina de cartas.

“NINGUÉM SOLTA A MÃO DE NINGUÉM”: OS CONFLITOS RELIGIOSOS NO CONTEXTO ELEITORAL

Na experiência mediada pela relação de jovens para jovens, assuntos como sexualidade, namoro, cultura e dúvidas sobre o futuro profissional eram constantes. Entretanto, havia um outro que percorria a admiração dos estudantes pelos residentes: a curiosidade de saber como grande parte dos residentes foi “parar” no Município. Dos 16 residentes, 3 eram de São Paulo, 1 do Espírito Santo, 1 de Minas Gerais, 1 do Pará, 3 da região metropolitana do Rio de Janeiro e 1 da região serrana. Apenas 2 residentes nascidos em Campos dos Goytacazes e 4 de distritos e regiões próximas. A admiração dos estudantes das escolas passava pela coragem, incentivo e depreciação ao local. Como dizia um jovem estudante: “Caraca!!! Você saiu de São Paulo para parar aqui? Neste fim de mundo?” e por falas de incentivo e torcida: “Você vai conseguir!”.

Contudo, havia também desafios nestas relações. Os residentes da escola-campo da “pista” retrataram dificuldades em manter algumas atividades realizadas em aula. Na temática sobre violência simbólica, um grupo revelou negacionismo ao conhecimento científico e às instituições de pesquisa. Um dos alunos recusou-se a fazer o trabalho em decorrência de sua religião. Justificando o feminicídio, uma discente interpelou uma residente: “A mulher deve dar exemplo em Cristo para não ser castigada com um filho *gay*”.

Na escola do “interior” uma turma passou a assistir às aulas de Sociologia “de costas”: Havia um número expressivo de alunos sentados no chão da sala. Alguns jogavam baralho, ouviam música, conversavam entre si ou dormiam durante a aula. Um deles vestia uma camisa preta com a imagem do presidente eleito. O preceptor explicava para um grupo menor, formado, em sua maioria, pelos residentes que assistiam a tudo com muita indignação, assumindo uma posição de defesa ao professor através de algumas falas: “Revoltante!”, “Ninguém solta a mão de ninguém”.

No cenário desafiador que permaneceu no contexto e que antecedeu as eleições presidenciais, observamos que se tornou mais complexo falar sobre minorias, religião, gênero, sob medo de acusação e ironias nas aulas, tornando um desafio à docência. Falas opinativas associadas aos discursos das campanhas eleitorais tornaram-se frequentes. Em uma das aulas, na minha presença como professora orientadora, um aluno do segundo ano do ensino médio me perguntou: “Toda aula de Sociologia é de esquerda?”. Quando questionado a explicar, respondeu: “Não sei...é porque vocês falam muito de pobreza, de negro...Eu sou contra falar isso na escola...Sei lá... é errado, tem que dar aula e não ficar falando dessas coisas de esquerda”.

As afirmativas acima são de um discente negro, religioso, morador de uma das maiores comunidades do município. Elas nos colocam diante de desafios didáticos e reflexivos no núcleo somado a outras falas que pareciam distanciar discentes das aulas de Sociologia. Simbolicamente, parecia haver uma espécie de discurso civilizador moral e religioso, generalizador e homogêneo, ao não considerar a percepção e possibilidade da diversidade quanto a estilos de vida e visões de mundo.

Antes da imersão no campo, os jovens residentes revelaram dúvidas e o receio de julgamento, rejeição e estigmas por parte dos estudantes do ensino médio quanto à identidade de gênero, à forma como se vestiam e ao uso de tatuagens. Diante de tantas questões, visando contribuir para a observação participante, foi pensado um processo inovador: aplicar a memória como instrumento metodológico educacional. O objetivo era experimentar o que os dois grupos de jovens tinham em comum: dúvidas, ansiedades e medos. A ideia estava em pensar como a

memória poderia auxiliar a inserção no campo. A memória aplicada não apenas como discussão teórica, mas como meio de trocas culturais para falar sobre si, sobre o outro, sobre família e sonhos. O emprego deste método não se tornou uma regra, mas uma possibilidade. A construção dessas ações configurava um processo de trabalho da memória, onde o ponto central não estava, propriamente, em um planejamento linear, mas na exploração individual e coletiva do licenciando com a alteridade encontrada. A memória, assim, surge como meio de aproximação entre as realidades sociais e os dois grupos de educandos. Chartier (2014), ao citar Paul Ricoeur, descreve que lembrar origina dor, uma vez que traz a recuperação das recordações do passado com seus sofrimentos. Os jovens residentes e discentes do ensino médio trazem memórias do outro, da memória coletiva de seus familiares, da igreja, da família e, conseqüentemente, suas marcas.

Pelos motivos citados, no núcleo, foram reforçadas as aulas de Sociologia focando em sua essência, a ciência, através de exemplos culturais e das memórias locais e juvenis, o que resultou certo efeito. Discursar sobre Ciência x Senso Comum é um ponto relevante nas aulas de Sociologia. A identidade científica da disciplina deve percorrer os preparos das aulas e das práticas. O período eleitoral e seu legado tornou esta ação mais desafiadora para os residentes frente às abordagens sobre gênero, sexualidade, política e religião. Grande parte dos discentes pertenciam às religiões cristãs, em especial, à católica e às neopentecostais. O discurso religioso permeava as escolas-campo. A presença frequente de um padre e um pastor em uma das escolas fez com que muitos alunos focassem na narrativa cristã durante as aulas. Por meio da sacralização e da moral sustentavam uma noção do indivíduo, da sociedade e do espaço que viviam. Como já analisava Simmel (2010):

Poder-se-ia dizer que Deus é o objeto da fé por excelência. É em Deus que o crente deixa cristalizar-se a força enraizante dessa função, sem permitir que ela se desvie ou se isole e, isso não é refutado, e sim reforçado quando a “faculdade de crer” é vista por qualidade fundamental da pessoa religiosa e mesmo daquela em que esse traço se processa de existência psíquica ainda não se substancializou, ou não substancializará, na representação de uma divindade, mas é vivida de maneira prática, filosófica ou na imanência do sentimento. (SIMMEL, 2010, p. 51).

Portanto, no campo, parece figurar uma visão evolucionista da cultura pela crença como ideal civilizatório. Em conjunto, poderíamos dizer que os dois grupos de jovens, no contexto, contribuem para pensarmos a categoria juventude como uma categoria política. Muitos estudantes demonstravam ser simpatizantes da Escola Sem Partido e do Movimento Brasil Livre (MBL), movimentos que contribuíam para ampliar o discurso negacionista à ciência, um suporte de fiscalização e denúncia ideológica dos professores, caso estes comentassem algo que eles julgassem subversivo, sobretudo, o religioso. Por sua vez, os jovens residentes se opunham a tais posições e buscavam despertar os discentes para o pensamento crítico mostrando a importância da Sociologia como ciência.

Nas vésperas das eleições, tornou-se conflituoso dar aulas de Sociologia. Segundo um residente, “estava todo mundo sensível”. Magnani (2005, p. 199) ao apresentar no contexto urbano os resultados de um trabalho sobre os jovens, traz um quadro classificatório em torno de dois eixos que envolvem o regime de trocas, passagens por circuitos e conflitos entre os grupos: a relação de “aproximação” e de “evitação”. Esta polaridade contribui para pensarmos a categoria nativa “sensível” do jovem residente. Segundo esta reflexão, identificamos, na escola, as seguintes relações: havia jovens estudantes que se aproximavam da religiosidade e política da “direita” e se distanciavam do ensino de Sociologia por identificá-lo como sendo de “esquerda”; e os jovens que estabeleciam uma lógica mais aberta de trocas de aproximação com a disciplina. Em cada uma destas relações observamos maior aproximação ou distanciamento dos jovens quanto à aceitação da opção sexual, política e religiosa.

Com este clima tenso, os residentes passaram a ter receio de exercer atividades. A dificuldade estava em como organizar uma didática que não excitasse o conflito, visto que abordagens sobre raça, classe social, marxismo, socialismo e comunismo, em muitos momentos, tornaram-se alvo de combate e silenciamento. Isto impactava no planejamento das aulas dos residentes por temerem

o estigma de “doutrinadores”. Como proposta, a transposição didática do ensino de Sociologia consistiu na descrição da disciplina como ciência, dinamizando a desnaturalização e estranhamento dos conceitos, temas e teorias, exemplificando por vivências, memórias e recorte próximos à realidade social dos jovens. A identificação e investigação das práticas culturais entre os jovens estudantes contribuía para aberturas de diálogo

No período pós-eleições, em 2019, observou-se uma melhor adaptação dos residentes na escola. O conflito já não era o sujeito da ação, mas isso não significava dizer que ele não existia. A religião configurava-se, ainda, como forma de agressão ao outro. Na prática final do projeto, na oficina de cartas, os discentes tinham como objetivo expressar, através da escrita, qualquer momento que tivesse relação deles com a disciplina e/ou com os preceptores e residentes. Foi nesta prática que um discente fez um *rap* que o destinatário, residente, classificou como “*rap* homofóbico” por desrespeitar e menosprezar a sua identidade de gênero, desculpando-se depois. Outras escritas traziam o reconhecimento dos residentes em sua alteridade e a descoberta das aulas.

Contudo, os desafios deste conjunto de ações conduziram a muitas reflexões e desafios no grupo quanto à formação docente. Os acontecimentos sinalizavam para um duplo desafio: a orientação na formação docente quanto a ser jovens falando para jovens. Um dos meios para a didática foi aplicar uma das premissas de Boas (2004, p. 27) “As ideias não existem de forma idêntica por toda a parte: elas variam”, buscando o exercício do ouvir no campo. Esta visão possibilita o exercício para a imaginação sociológica do sociólogo Mills (1965) por parte dos discentes: compreender a história, a biografia e as relações entre ambas dentro da sociedade que vivem pelo estranhamento e pela desnaturalização.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo apresenta ideias, análises e reflexões que demandam aprofundamento e debates. Problematiza a presença de dois grupos de jovens estudantes no contexto escolar: os residentes e os discentes do ensino médio. Sob olhar antropológico da educação buscou-se elementos para a prática e formação docente visando contribuir para o ensino de Sociologia. Buscou-se, assim, refletir sobre os sentidos da disciplina para juventudes através do ver, ouvir e escrever antropológico.

Buscamos descrever o debate sobre a implantação de um programa, relativamente novo, sobre os desafios enfrentados pelo ensino de sociologia no ensino médio, diante das polarizações ideológicas, políticas e religiosas na qual se inserem as juventudes no contexto atual brasileiro.

A observação participante e o diário de campo possibilitaram, ao longo do projeto, traçar uma espécie de *mapeamento cultural da escola* onde sujeitos e espaços se entrelaçam em suas práticas culturais expressando suas vivências e memórias, tornando-os, assim, objetos de estudos e análise capazes de favorecer o planejamento das aulas.

O trabalho não finaliza por aqui. Há pontos a serem discutidos em uma nova escrita, como a comparação entre o Programa da Residência Pedagógica e o Estágio Supervisionado da licenciatura em Ciências Sociais. Outras questões são: o aprofundamento da memória como instrumento metodológico para a formação docente e estudos sobre a religiosidade na escola.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BOAS, Franz. *Antropologia Cultural*. In: CASTRO, Celso (Org.). Rio de Janeiro: Zahar, 2004. 109 p.
- BODART, Cristiano das Neves; FEIJÓ, Fernanda. A importância da Sociologia escolar: esclarecimentos necessários em tempo de obscurantismo. In: BODART, Cristiano das Neves; ROGÉRIO, Radamés de Mesquita (Org.). *A importância do ensino das Ciências Humanas: Sociologia, Filosofia, História & Geografia*. Maceió: Ed. Café com Sociologia, 2020. p. 19-48.
- BOURDIEU, Pierre. A “juventude” é apenas uma palavra. In: BOURDIEU, Pierre. *Questões de Sociologia*. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983. p. 112-121.

- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Base Nacional Comum Curricular (BNCC): Ensino Médio*. Brasília: MEC; SEB, 2018. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/abril-2018-pdf/85121-bncc-ensino-medio/file/>>. Acesso em: 13 jan. 2019.
- BRASIL. Lei n. 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação... *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 17 fev. 2017. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm>. Acesso em: 18 fev. 2017.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Resolução nº 2/2015. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*, Brasília, 2 jul. 2015. Seção 1, p. 8-12.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Ciências humanas e suas tecnologias. Brasília: MEC; SEB, 2006a. p. 101-133. (Orientações curriculares para o ensino médio; v. 3).
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução Nº 4, de 16 de Agosto de 2006. Altera o artigo 10 da Resolução CNE/CEB nº 3/98, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*, Brasília, 21 ago. 2006. Seção 1, p. 15. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/rceb04_06.pdf>. Acesso em: 12 ago. 2006b.
- CHARLOT, Bernard. *Relação com o saber, formação de professores e globalização: questões para a educação hoje*. Porto Alegre: Artmed, 2005. p. 160
- CHARTIER, Roger. *A mão do autor e a mente do editor*. São Paulo: Editora Unesp, 2014. 353 p.
- DAUSTER, Tania. *Antropologia e Educação: um saber de fronteiras*. Rio de Janeiro: Fomar & Ação, 2007. 220 p.
- DAYRELL, Juarez. O jovem como sujeito social. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, p. 40-52, set. /out. /nov. /dez. 2003. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/rbedu/n24/n24a04.pdf>>. Acesso em: 22 nov. 2014.
- GIUMBELLI, Emerson. *Símbolos religiosos em controvérsias*. São Paulo: Terceiro Nome, 2014. 244 p.
- MAGNANI, José Guilherme Cantor. Os circuitos dos jovens urbanos. *Tempo Social: Revista de sociologia da USP*, São Paulo, v. 17, n. 2, p. 173-205, 2005.
- MANNHEIM, Karl. El problema de las generaciones. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas (REIS)*, Madri, n. 62, 1993. Disponível em: <http://www.reis.cis.es/REIS/PDF/REIS_062_12.pdf>. Acesso em: 26 nov. 2020.
- MATTOS, Carmen Lúcia Guimarães; FONTOURA, Helena Amaral da. *Etnografia e educação: relatos de pesquisa*. Rio de Janeiro: Eduerj, 2009. 222 p.
- MILLS, Charles Wright. *A imaginação sociológica*. Rio de Janeiro: Zahar, 1969. 246 p.
- MOURA, Júlia da Silva. *Entre muros estruturais e morais: análise das dinâmicas conflituosas entre uma escola campista e seu novo vizinho CRIADD*. 2019. 95f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Ciências Sociais) – Instituto de Ciências da Sociedade e Desenvolvimento Regional, Universidade Federal Fluminense, Campos dos Goytacazes, 2019.
- OLIVERIA, Roberto Cardoso de. O trabalho do antropólogo: olhar, ouvir, escrever. *Revista de Antropologia*, São Paulo, v. 39, n. 1, p. 13-37, 1996.
- PAIVA, Andréa. Os sentidos da Sociologia na Educação Básica: desafios curriculares e as políticas públicas educacionais. *Revista Latitude*, Maceió, v.15, p.189 - 208, 2021.
- ROCHA, Gilmar; TOSTA, Sandra Pereira (Org.). *Educação e Antropologia: construindo metodologia de pesquisa*. Curitiba: Ed. CRV, 2013. 181 p.
- ROSITOLATO, Rodrigo. Espaços sociais de formação. In: OLIVEIRA, Maria Amália

- Silva Alves; ROSISTOLATO, Rodrigo (Org.). *Espaços sociais de formação educativa: turismo, casa, escola e cidade*. Rio de Janeiro: Lamparina, 2019. p. 10-18.
- SILVA, Ileizi Luciana Fiorelli. O ensino das Ciências Sociais/Sociologia no Brasil: histórico e perspectivas. In: MORAES, Amaury César (Coord.). *Sociologia: ensino médio*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. p. 15-44. (Coleção Explorando o Ensino; v. 15).
- SIMMEL, Georg. *Religião: ensaios*. São Paulo: Olho d'Água, 2010. 108 p.
- SOUZA, Maria das Dôres de. *Identidade e Docência: o professor de sociologia do ensino médio*. Curitiba: Appris, 2016. 222 p.
- VELHO, Gilberto. Juventudes, projetos e trajetórias na sociedade. In: ALMEIDA, Maria Isabel Mendes; EUGÊNIO, Fernanda (Org.). *Culturas Jovens: novos mapas do afeto*. Rio de Janeiro: Zahar, 2006. p. 192-200
- VELHO, Gilberto. *Individualismo e cultura: notas para uma antropologia da sociedade contemporânea*. Rio de Janeiro: Zahar, 1987. 152 p.
- WULF, Christoph. *Antropologia da educação*. Campinas: Alínea, 2005. 210 p.

Recebido em: fevereiro de 2021
Aprovado em: maio de 2021