

O CONCEITO DE IMAGINAÇÃO SOCIOLÓGICA NA RELAÇÃO COM A CONSTRUÇÃO DE SABERES DOCENTES

Emanoela Moreira Maciel¹

Resumo

Neste estudo, discutimos o conceito de imaginação sociológica e o relacionamos com a construção de saberes docentes. Caracterizamos a imaginação sociológica como aspecto fundamental para a construção destes saberes. Para tanto, trilhamos um caminho teórico, tendo a revisão de literatura como metodologia, fundamentando-nos em Tardif (2002), Mills (1982), Alarcão (2010), Morin (2002), entre outros. Discutimos os questionamentos que surgiram durante a tessitura do texto: a imaginação sociológica pode influenciar a construção de saberes docentes? Como o professor desenvolveria a imaginação sociológica na prática? De que maneira a articulação entre a imaginação sociológica e a construção de saberes docentes pode ampliar os conhecimentos relativos à docência? Como o desenvolvimento de uma imaginação sociológica pode superar as dicotomias da docência? Constatamos que a imaginação sociológica influencia a construção de saberes docentes de forma positiva, confirmamos que a imaginação sociológica pode ser um caminho pelo qual a superação das dicotomias pode se efetivar, salientamos o uso de narrativas como proposta para o conhecimento, por parte do professor, de si mesmo com sujeito histórico e de desenvolvimento da imaginação sociológica e percebemos que a ampliação de conhecimentos pode acontecer por meio de uma construção de saberes que tem por base a imaginação sociológica.

Palavras-chave: Imaginação sociológica. Professor. Saberes docentes.

Recebido em: julho/2010 – Aceito em: fevereiro/2011

1 Professora do Instituto Federal de Ensino, Ciência e Tecnologia do Piauí. Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPI. E-mail: luaemanoela@hotmail.com



Abstract

In this paper, we discuss the concept of sociologic imagination and relate it to building up teachers knowledge. We intend to describe sociologic imagination as a solid aspect of this knowledge-making. Therefore, we walk a theoretical path, with literature revision as methodology, fundamented in Tardif (2002), Mills (1982), Alarcão (2010), Morin (2002), and others. We discuss the questioning that emerged while weaving the text: can sociologic imagination influence teachers knowledge-making? How would teachers develop the sociologic imagination in practice? In which way can the articulation between the sociologic imagination and the teachers knowlegde-making wide knowledge related to teaching? How can the development of a sociologic imagination overcome the teaching dichotomies? We verify that sociologic imagination influences knowledge-making in a positive way, confirm that sociologic imagination may be a path through wich overcoming the dichotomies may be effective; we infer the using of narrative as a proposal to knowledge, from the teacher, from him or herself as a historical subject and development of sociologic imagination and we perceived that widening knowlegde-making may happen through building knowledge based on sociologic imagination.

Keywords: Sociologic Imagination. Teacher. Teaching Knowledge.

Introdução

Vivemos, atualmente, em meio a um turbilhão de informações. Tais informações chegam até nós de diversas fontes e, muitas vezes, não damos conta de processá-las. A dinâmica social é rapidamente abalada por notícias que chegam a todo o momento. Mudamos hábitos, valores, crenças à medida que as novidades aparecem. A esse respeito, Mills (1982, p. 11) comenta

[...] a própria evolução da história passa, hoje, a capacidade que têm os homens de se orientarem de acordo com os valores que amam. E quais são





esses valores? Mesmo quando não são tomados de pânico, eles vêm, com frequência, que as velhas maneiras de pensar e sentir entraram em colapso, e que as formas incipientes são ambíguas até o ponto da estase moral.

Torna-se difícil para qualquer indivíduo a interpretação crítica dos fatos. Tal ideia também encontra respaldo no que diz Alarcão (2010, p. 14)

[...] no tempo em que vivemos os mídias adquiriram um poder esmagador e sua influência é multifacetada, podendo ser usados para o bem ou para o mal. As mensagens que neles passam apresentam uma miríade de valores, uns positivos, outros negativos, de difícil discernimento para aqueles que, por razões várias, não desenvolveram grande espírito crítico, competência que inclui o hábito de se questionar perante o que lhe é oferecido.

O mundo precisa, como atesta Morin (2000), de uma cabeça bem feita, ao invés de uma cabeça bem cheia. E uma cabeça bem feita pode transformar informações em conhecimentos pertinentes. Como bem destaca Mills (1982), o que o indivíduo precisa é de qualidade de espírito que lhes auxilie a usar a informação e a desenvolver a razão, a fim de perceber o que está ocorrendo no mundo e o que pode estar acontecendo dentro deles mesmos.

A capacidade descrita pelo autor é o que ele chama de imaginação sociológica, uma consciência da relação entre o indivíduo e a sociedade que permite ao homem entender as ligações do contexto em que está inserido. Nesta direção, a Educação se firma como forma de promover as condições de acesso às informações e de avaliação do conteúdo oferecido. A escola, vinculada aos processos de socialização, deixa de ser um espaço de transmissão de conhecimentos e passa a ser espaço de procura, análise e produção do conhecimento. E o professor, além de desenvolver sua própria imaginação sociológica, deve estar atento aos saberes da sua profissão, os saberes da docência - saberes esses que vão além dos acadêmicos e envolvem o desenvolvimento pessoal, profissional e organizacional da profissão docente (TARDIF, 2002).





Outro aspecto que merece atenção, diz respeito às dicotomias existentes na profissão docente (teoria x prática; técnica x prática; quantidade x qualidade; entre outros). Estas dicotomias constituem-se em desafios ainda maiores para a profissão por impedirem uma visão completa da realidade. A imaginação sociológica definida por Mills (1982, p. 11) “capacita seu possuidor a compreender o cenário histórico mais amplo”, indo além da visão fragmentada.

É ainda importante destacar que muito professores, assim, entendemos, já possuem tal capacidade, mesmo sem saber nomeá-la ou conceituá-la, mas a discussão em torno dela pode abrir caminhos para a construção, a vivência e o maior contato do docente com a imaginação sociológica. Ampliaremos esta discussão no decorrer do texto.

Na perspectiva de caracterizar a imaginação sociológica como aspecto fundamental na construção de saberes docentes, objetivo deste estudo, trilhamos um caminho teórico, tendo a revisão de literatura como metodologia, fundamentando-nos em Tardif (2002), Mills (1982), Alarcão (2010), Campos (2009), entre outros. Tencionamos, ainda, elucidar questionamentos que surgiram durante a tessitura do texto: de que forma a imaginação sociológica pode influenciar a construção de saberes docentes? Como o professor desenvolveria a imaginação sociológica na prática? De que maneira a articulação entre a imaginação sociológica e a construção de saberes docentes pode ampliar os conhecimentos relativos à docência? Como o desenvolvimento de uma imaginação sociológica pode superar as dicotomias presentes na Educação?

É intenção nossa, ainda, contribuir com a discussão acerca da docência e de seus saberes vislumbrando a constituição de um professor produtor de conhecimento, mais autônomo, mais crítico e mais criativo.

2 O conceito de imaginação sociológica e a superação das dicotomias da Educação

Na sociedade atual, também chamada de sociedade da informação, é imprescindível que se tenha uma criticidade aguçada





com o intuito de se avaliar tantos dados. Nunca a ideia de imaginação sociológica delineada por Mills (1982) se fez tão necessária. Este conceito nos permite entender, numa perspectiva sociológica, a dialética entre biografia individual e contexto histórico. O autor define três eixos através dos quais podemos analisar a realidade: sociedade, história e biografia. Sobre isso, à luz do conjunto de princípios fundamentais de Mills (1982), comentamos a seguir.

O indivíduo, e neste estudo, em específico, o professor, compreende sua própria experiência e avalia seu próprio destino inserindo-se em seu período. Assim, vive em uma determinada sociedade; uma biografia e dentro de um contexto histórico. Nesta perspectiva influencia e é influenciado pela sociedade.

Mills (1982, p. 12-13) afirma que “nenhum estudo social que não volte ao problema da biografia, da história e de suas interligações dentro de uma sociedade completou a sua jornada intelectual”. Isso se dá porque a história é um processo dinâmico, construído a cada momento. E na atualidade, esse dinamismo tornou-se ainda mais veloz.

A imaginação sociológica habilita o indivíduo a perceber-se sujeito social e a ampliar seu poder de criticidade, fundamental na atualidade. Esta se configura como uma proposta inovadora do pensar, enfatizada por Mills (1982, p. 14):

É por isso, em suma, que por meio da imaginação sociológica os homens esperam, hoje, perceber o que está acontecendo no mundo, e compreender o que está acontecendo com eles, como minúsculos pontos de cruzamento da biografia e da história, dentro da sociedade. Em grande parte, a visão autoconsciente que o homem contemporâneo tem de si, considerando-se pelo menos um forasteiro, quando não um estrangeiro permanente, baseia-se na compreensão da relatividade social e da capacidade transformadora da história. A imaginação sociológica é a forma mais frutífera dessa consciência. Usando-a, homens cujas mentalidades descreviam apenas uma série de órbitas limitadas passam a sentir-se como se subitamente acordassem numa casa que apenas aparentemente conheciam.





Assim, entendemos que a consciência da estrutura social, sua utilização com criticidade e sensibilidade e o estabelecimento de relações entre aspectos da realidade é possuir a imaginação sociológica. Além disso, tal forma de pensar possibilita o entendimento de que as ações e potenciais dos indivíduos são afetados pelo contexto histórico-social no qual vivem.

Nesta perspectiva, é importante que se coloquem no cerne das discussões, as dicotomias que permeiam a sociedade como se vivêssemos em mundo fragmentado. Observamos, na educação, a ênfase dada aos dilemas que surgem na profissão docente. Na literatura, encontramos diversos autores que abordam estas dicotomias. Pérez Gómez (1995) destaca duas perspectivas de um professor - como técnico-especialista ou dotado de racionalidade prática; Veiga (2002) enxerga outras duas – professor tecnólogo do ensino ou agente social; Pimenta e Lima (2004) se empenham em propor a articulação da teoria com a prática; entre outros.

Além disso, novas metodologias surgem e o professor corre para dar conta de acompanhar tantas inovações. Constitui-se tarefa quase impossível para o docente que se encontra em meio ao oceano de tendências educativas e metodologias, a análise e a opção por uma metodologia adequada à sua realidade específica. Vale ressaltar que uma metodologia pode ser apropriada a um contexto, a uma turma ou a uma escola, mas completamente inadequada a outra realidade. A sensibilidade para perceber estes ajustamentos é fundamental para o professor. A imaginação sociológica, assim, se constitui na capacidade imaginativa, crítica e atuante de o indivíduo avaliar a realidade vivenciada por ele.

É necessário comentar que, muitas vezes, nem se espera os resultados de uma metodologia ou estratégia e outra já toma o seu lugar na tentativa de se acompanhar as novidades. É como descreve Mills (1982, p. 20)

[...] muitas modas intelectuais são aceitas amplamente, para serem, um pouco depois substituídas por outras, no curso de um ou dois anos. Esses entusiasmos podem acrescentar certo tempero ao jogo cultural, mas deixam pouco ou nenhum, traço intelectual.





O autor em tela afirma ainda que “os estudos da realidade contemporânea podem tornar-se facilmente uma série de fatos desconexos e com frequência insignificantes” (p. 31). Vale à pena ressaltar que Pimenta (1999) aponta, ainda, uma fragmentação entre os saberes na formação docente. A autora sugere que se considere a prática social como ponto de partida e de chegada da formação docente, assim, o saber-fazer do futuro professor é constituído a partir de seu próprio fazer, perspectivando superar a fragmentação e realizar uma ressignificação de saberes.

Há, ainda, outra dicotomia para a qual se refere Mills (1982, p. 14, grifos do autor)

Talvez a distinção mais proveitosa usada pela imaginação sociológica seja a entre “as perturbações pessoais originadas no meio mais próximo” e as “questões públicas da estrutura social”. [] As perturbações ocorrem dentro do caráter do indivíduo e dentro do âmbito de suas relações imediatas com os outros; estão relacionadas com seu eu e com as áreas limitadas da vida social. [] As *questões* relacionam-se com assuntos que transcendem esses ambientes locais do indivíduo e o alcance de sua vida íntima.

A perturbação pessoal *versus* a questão pública se firma como divisão de conceitos contrários. Quando o indivíduo possui valores e estes não estão ameaçados, experimenta o que Mills (1982, p. 17) chama de “bem-estar”. Mas se sente tais valores ameaçados, seja de ordem pessoal ou pública, experimenta a “crise”.

Um professor que reconstrói sua prática num processo constante de pensar e repensar suas ações e relaciona-as com o momento histórico pelo qual está passando, é capaz de realizar o processo descrito por Arroyo (2000): mapear suas práticas a partir de uma reflexão sobre as escolhas feitas, as ações desenvolvidas, os conteúdos trabalhados e as avaliações realizadas. E, a partir disso, buscar novas posturas e metodologias que favoreçam a aprendizagem dos seus alunos em sala de aula.





Vislumbramos, no desenvolvimento da imaginação sociológica por parte do professor, um caminho para a ultrapassagem das dicotomias presentes na atividade docente, uma vez que a criticidade inerente a este modo de pensar viabilizam a análise coerente das práticas. Além disso, a razão e a sensibilidade proporcionadas pela imaginação sociológica podem dar conta de amenizar estas disparidades.

3 Saberes Docentes e sua construção na perspectiva da imaginação sociológica

A discussão acerca da imaginação sociológica fundamenta a superação das dicotomias. Além disso, esta discussão concede espaço para a reflexão acerca dos saberes docentes. Esses saberes consistem em, como afirma Tardif (2002, p. 71, grifos do autor),

[...] representar os *desempenhos* e as *capacidades* sociais e culturais do indivíduo, que são ricas, variadas e variegadas, graças a um conjunto mais restrito de saberes subjacentes que permitem compreender como esses desempenhos são gerados. A ideia base é que esses “saberes” (esquemas, regras, hábitos, procedimentos, tipos, categorias, etc.) *não são inatos, mas produzidos pela socialização, isto é, através do processo de imersão dos indivíduos nos diversos mundos socializados (família, grupos, amigos, escolas, etc.), nos quais eles constroem, em interação com os outros, sua identidade pessoal e social.*

Tardif (2002) destaca, ainda, que esses saberes são sociais porque são partilhados por todo um grupo de professores e legitimados pela posse e utilização de um sistema, porque seus próprios objetos (as práticas sociais) são sociais, porque evoluem com a sociedade e são adquiridos num contexto de socialização profissional. O autor em foco nos chama a atenção para o fato de que o saber dos professores é o saber de atores individuais que o possuem e o incorporam à sua prática profissional e disso se utilizam para adaptar e transformar esta prática e explica que o saber do professor está vinculado a uma situação de trabalho com outros, sejam alunos, colegas, pais etc;



alicerçado na tarefa complexa de ensinar, situado num espaço de trabalho, ligado a uma instituição e uma sociedade.

Dessa forma, os saberes do professor devem ser entendidos numa relação direta com as condições que estruturam seu trabalho. Ao pensarmos em um professor, devemos considerar o contexto no qual se constroem e se aplicam os saberes docentes, ou seja, as condições históricas e sociais nas quais se exerce a profissão, condições que determinam a prática docente.

Nesta perspectiva, a imaginação sociológica torna-se fundamental já que, “por meio dela, busca-se a orientação para o presente como história” (MILLS, 1982, p. 22), permitindo uma visão mais ampla da realidade, uma vez que tais saberes são históricos, transformados e passam a integrar a identidade do professor, constituindo-se em elemento fundamental nas práticas e decisões pedagógicas. Assim, são caracterizados como um saber original.

No que se refere às relações entre o professor e seus saberes, recorreremos ao que cita Mills (1982, p. 22) ao comentar sobre o atributo da imaginação sociológica

É uma qualidade que parece prometer mais dramaticamente um entendimento das realidades íntimas de nós mesmos, em ligação com as realidades sociais mais amplas. Não é apenas uma qualidade de espírito entre a variedade contemporânea de sensibilidades culturais – é a qualidade, cujo uso mais amplo e mais desembaraçado nos proporciona a perspectiva de que todas essas sensibilidades – e na verdade, a própria razão humana – virão a desempenhar um papel maior nas questões humanas.

Nessa direção, a imaginação sociológica se configura em um movimento inverso às ideias que Tardif (2002, p. 11-12) rejeita e denomina de mentalismo e sociologismo:

[...] o mentalismo consiste em reduzir o saber, exclusiva ou principalmente, a processos mentais (representações, crenças, imagens, processamento de informações, esquemas, etc.) cujo suporte é atividade cognitiva dos indivíduos. [] O sociologismo tende a eliminar totalmente a contribuição dos atores na construção concreta





do saber, tratando-o como uma produção social em si mesmo e por si mesmo, produção essa independente dos contextos de trabalho dos professores e subordinada, antes de mais nada, a mecanismos sociais, a forças sociais quase sempre exteriores à escola.

A percepção - do conhecimento com a amplitude que lhe é inerente e de si mesmo como ator na construção deste conhecimento - é habilidade do professor que desenvolveu imaginação sociológica. Nesse sentido, o professor é capaz de inventar, reinventar, reelaborar sua prática e, ainda, responder aos desafios da profissão, assumindo o papel de sujeito ativo de sua história. Sobre isso Tardif (2002, p. 37) afirma

[...] os saberes pedagógicos apresentam-se como doutrinas ou concepções provenientes de reflexões sobre a prática educativa no sentido amplo do termo, reflexões racionais e normativas que conduzem a sistemas mais ou menos coerentes de representação e de orientação da atividade educativa.

A busca pelo saber docente implica na interpretação do que está implícito nas condutas dos professores e nos objetivos da educação.

Vale a pena ressaltar o repertório de saberes relativos à docência destacados por Tardif (2002). O autor assinala os saberes do professor a partir de seis perspectivas. O primeiro faz referência ao saber e trabalho, em que o saber do professor deve ser compreendido na relação com o trabalho na escola e na sala de aula. Esta relação é mediada pelo trabalho que fornece princípios para enfrentar e solucionar situações cotidianas. A segunda perspectiva refere-se à diversidade do saber, entendendo que o saber dos professores é plural, composto e heterogêneo, além de envolver, no exercício da ação docente, conhecimentos e um saber-fazer bastante diverso. O terceiro prisma é a temporalidade do saber, em que o saber dos professores é reconhecido como temporal, já que é adquirido no contexto de uma história de vida e de uma carreira profissional.

Na quarta perspectiva, experiência de trabalho enquanto





fundamento do saber, destacam-se os saberes oriundos da experiência do trabalho cotidiano como fundamento da prática e da competência profissionais, pois é no contexto em que ocorre o ensino que o docente desenvolve o hábito - disposições adquiridas na e pela prática real. Na sequência, os saberes humanos a respeito de saberes humanos denotam a ideia de trabalho interativo, no qual o trabalhador se relaciona com o seu objeto de trabalho fundamentalmente por meio da interação humana. A sexta e última perspectiva, saberes e formação profissional, expressa a necessidade de repensar a formação para o magistério, levando em conta os saberes dos professores e as realidades específicas de seu trabalho cotidiano.

Tendo como referência estas perspectivas de análise, Tardif (2002, p. 36) define o saber docente “como um saber plural, formado pelo amálgama, mais ou menos coerente, de saberes oriundos da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais”. A esse respeito, Gauthier (1998, p. 27) afirma que o ensino é “a mobilização de vários saberes que formam uma espécie de reservatório no qual o professor se abastece para responder a exigências específicas de sua situação concreta de ensino”.

Assim, entendemos que os saberes dos professores são temporais e plurais, heterogêneos e personalizados, situados em um contexto e carregam as marcas do ser humano. No *link* com a ideia de imaginação sociológica, observamos que os professores, uma vez desenvolvida esta concepção, percebem o jogo que se processa entre homens e a sociedade, a biografia e a história, o eu e o mundo (MILLS, 1982).

Considerando que os saberes docentes são oriundos de diversas fontes, Tardif (2002) os classifica em: saberes da formação profissional (das ciências da educação e da ideologia pedagógica), compreendido como o conjunto de saberes transmitidos pelas instituições de formação de professores; os saberes disciplinares, correspondentes aos diversos campos do conhecimento sob a forma de disciplina - são saberes sociais definidos e selecionados pela instituição universitária e incorporados na prática docente; os saberes





curriculares, que correspondem aos discursos, objetivos, conteúdos e métodos a partir dos quais a instituição escolar categoriza e apresenta os saberes sociais por ela definidos e selecionados como modelos da cultura erudita e de formação para a cultura erudita; e, por fim, os saberes experienciais, que são aqueles saberes que brotam da experiência e são por ela validados, incorporando experiência individual e coletiva sob a forma de hábito e de habilidades, de saber-fazer e de saber-ser.

Nos escritos de Tardif (2002) percebemos, além da valorização da pluralidade e da heterogeneidade do saber docente, uma ênfase aos saberes da experiência. Estes apresentam características dos saberes profissionais compreendidas como o estudo do conjunto dos saberes utilizados realmente pelos profissionais em sua prática cotidiana.

Essa pluralidade de saberes que envolve os saberes da experiência é tida como central na competência profissional e é oriunda do cotidiano e do meio vivenciado pelo professor. Para entender como os professores lidam, em sua formação e em sua atuação, com as dimensões entre saberes e práticas, é importante considerar o repertório de saberes que fundamentam suas ações e que compõem um saber da profissão, adquiridos na e pela prática docente, construído por eles próprios.

Tais saberes se constituem de experiências acumuladas ao longo dos anos. Sobre esse aspecto, Tardif (2002), ao investigar os saberes docentes e a formação profissional, demonstra que os professores valorizam muito a experiência em sala de aula e vêem os saberes experienciais como um respaldo de seu saber ensinar. Isto posto, enfatizamos que a valorização dos saberes experienciais não implica na negação de outras dimensões do saber.

Nesta direção é que apontamos a imaginação sociológica como perspectiva fundamental na construção de saberes docentes. Uma construção que se faz de maneira integral, e não fragmentada, crítica e consciente e que leva a percepção das transformações ocorridas na vida íntima do próprio indivíduo e dos que o cercam.



4 O desenvolvimento da imaginação sociológica pelos docentes

As dificuldades do indivíduo e, em específico, do professor, em interpretar e avaliar criticamente as informações que chegam até ele, embora sejam grandes, não são insuperáveis. Há que se enfatizar que muitos docentes já desenvolveram esta habilidade e a concretizam em seu dia-a-dia, em seu fazer pedagógico. Como já mencionado anteriormente, o professor pode ser possuidor da imaginação sociológica sem mesmo saber conceituá-la ou denominá-la. Nesta perspectiva, é pertinente que se discuta tal conceito de forma prática, no sentido de possibilitar, ao docente, o desenvolvimento desta imaginação sociológica. Alarcão (2010, p. 24) comenta

[...] o problema que se põe tem a ver com a formação de base que deve proporcionar-se às pessoas (a todas as pessoas) para que sejam capazes de se adaptar à realidade por vontade e convicção próprias quando e nas circunstâncias em que assim o entenderem, mas sem se deixarem manipular e fazendo ouvir a sua voz crítica sempre que necessário.

Algumas estratégias podem propiciar, ao professor, o conhecimento de si mesmo e de sua realidade. Tal conhecimento propiciaria uma análise consistente de seu contexto social e, por conseguinte, percebiam que “velhas maneiras de pensar e sentir entraram em colapso” (MILLS, 1982, p. 11) e as novas merecem uma análise crítica.

Recorremos à afirmação de Campos (2009, p. 22-23) para fundamentar a necessidade do professor em se perceber sujeito autônomo e ativo no processo educativo:

O professor, no curso da sua ação profissional, produz sentidos no contexto cultural em que se encontram inseridos os sujeitos da ação educativa: professores e alunos. Assim, a produção de significados é fruto da subjetividade do professor que atua na sua ação como docente. Os saberes do professor são definidos pelo campo cultural, próprio da educação escolar em permanente construção. [...] A atividade do professor é compartilhada com outros sujeitos e mediadas pelo diálogo.





A subjetividade a que se refere o autor é determinante na construção da imaginação sociológica pautada no conhecimento de si pelo docente. Uma perspectiva interessante para este conhecimento do docente sobre si mesmo seria o uso de narrativas ou relatos escritos que possibilitam, segundo Chizotti (2006), descobrir as trajetórias de vida pessoal inseridas numa realidade histórica e social.

Alarcão (2010, p. 57) salienta que “o ato da escrita é um encontro conosco e com o mundo que nos cerca. [] Implica reflexões a níveis de profundidade variados”. Em seus escritos, o professor poderá guardar as experiências relevantes para o desenvolvimento da imaginação sociológica, permitindo a relação de fatos e situações sociais diferentes.

Ainda comentando sobre a subjetividade, buscamos em Tardif (2002, p. 228) mais considerações sobre a temática

[...] no que diz respeito à subjetividade, um postulado central tem guiado as pesquisas sobre o conhecimento dos professores nos últimos vinte anos. Esse postulado é o seguinte: os professores de profissão possuem saberes específicos que são mobilizados, utilizados e produzidos por eles no âmbito de suas tarefas cotidianas. Noutras palavras, o que se propõe é considerar os professores como sujeitos que possuem, utilizam e produzem saberes específicos ao seu ofício, ao seu trabalho.

As narrativas podem ser um instrumento de sistematização desses saberes. Além disso, Alarcão (2010) ainda enfatiza que a narrativa possibilita analisar a vida, desdobra o percurso profissional, demonstra filosofias e padrões de atuação, registra aspectos conseguidos e aspectos a melhorar, constitui um conjunto de reflexão profissional a partilhar com os colegas.

A imaginação sociológica é uma prática e, sendo uma prática, o envolvimento do indivíduo que a desenvolve é essencial. O professor registrará uma trajetória pessoal e particular que pode deixá-lo atento às influências exercidas pelos fatores internos e externos, sociais e individuais, que pressionam a sua prática. Seus escritos podem funcionar como um repertório de informações úteis capazes





de propiciar o cruzamento de diferentes processos históricos. Sob esta ótica, as narrativas podem ser uma provocação à imaginação sociológica.

Alarcão (2010, p. 25) destaca que

[...] para que os cidadãos possam assumir este papel de atores críticos, situados, têm de desenvolver a grande competência da compreensão que assenta na capacidade de escutar, de observar e de pensar, mas também na capacidade de utilizar as várias linguagens que permitem ao ser humano estabelecer com os outros e com o mundo mecanismos de interação e de intercompreensão. []. É através da compreensão que nos preparamos para a mudança, para o incerto, para o difícil, para a vivência noutras circunstâncias [...].

Esta compreensão pode ser exercitada através destes relatos que permitem, ainda, o acesso, pelo professor, em qualquer situação, às suas experiências e, a partir delas, desenvolver o seu trabalho. E estas experiências, constituem, por sua vez, o rol de saberes descritos por Tardif (2002, p. 49) como saberes experienciais:

[...] o conjunto de saberes atualizados, adquiridos e necessários no âmbito da prática da profissão docente e que não provêm das instituições de formação nem dos currículos. Estes saberes não se encontram sistematizados em doutrinas ou teorias. São saberes práticos (e não da prática: eles não se superpõem à prática para melhor conhecê-la, mas se integram a ela e dela são partes constituintes enquanto prática docente) e formam um conjunto de representações a partir das quais os professores interpretam, compreendem e orientam sua profissão e sua prática cotidiana em todas as suas dimensões. Eles constituem, por assim dizer, a cultura docente em ação.

Uma prática autônoma, capaz de relacionar e de criar deve ser o ideal do professor na contemporaneidade. A escrita dos relatos pode favorecer esta prática. A reflexão do docente sobre sua singularidade histórica, vida e obra pode potencializar sua imaginação sociológica e a criação de relações entre os elementos sociais e individuais.



5 A ampliação dos saberes docentes a partir da imaginação sociológica

O contexto social na atualidade requer docentes dinâmicos, autônomos, competentes, criativos, com iniciativa, capazes de questionar as situações e descobrir formas para superar os desafios. Tardif (2002, p. 208) ilustra com clareza a necessidade de tais atributos no professor quando afirma

[...] para atingir essas finalidades pedagógicas inerentes ao seu trabalho, o professor deve tomar certas decisões em função do contexto em que se encontra e das contingências que o caracterizam (a manutenção da ordem na sala de aula, a transmissão da matéria, etc.). Ora, tomar decisões é julgar. Esse julgamento se baseia nos saberes do professor, isto é, em razões que o levam a fazer esse ou aquele julgamento e a agir em conformidade com ele.

Nesta perspectiva, apoderar-se de saberes referentes à docência faz-se necessário aos profissionais da educação, uma vez que a atividade docente requer situações educativas planejadas e criativas, numa atitude crítica que priorize a participação nos contextos sociais, inclusive a escola.

Nas pesquisas acerca da formação de professores vem se estudando de forma enfática a temática dos saberes docentes, focando-se os saberes experienciais, ou seja, saberes que são construídos, pelo professor, na prática. As pesquisas defendem a construção do conhecimento como sendo uma atitude também realizada pelos professores. Isso encontra respaldo no que diz Tardif (2002, p. 230):

Ora, um professor de profissão não é somente alguém que aplica conhecimentos produzidos por outros, não é somente um agente determinado por mecanismos sociais: é um ator no sentido forte do termo, isto é, um sujeito que assume sua prática a partir dos significados que ele mesmo lhe dá, um sujeito que possui conhecimentos e um saber-fazer provenientes de sua própria atividade a partir dos quais ele a estrutura e a orienta.



Nesta perspectiva, o professor deixa de ser, como mencionado anteriormente, um transmissor de saberes, e assume uma função de sujeito desta produção. Assim, o professor faz parte de um contexto em que os saberes são o núcleo vital do fazer docente. Tal premissa encontra respaldo no que diz Tardif (2002, p. 232)

[...] o professor é considerado sujeito ativo de sua própria prática. Ele aborda sua prática e a organiza a partir de sua vivência, de sua história de vida, de sua afetividade e de seus valores. Seus saberes estão enraizados em sua história de vida e em sua experiência no ofício de professor. Portanto, eles não são somente representações cognitivas, mas possuem também dimensões afetivas, normativas e existenciais.

Isto posto, denota-se a importância de uma imaginação sociológica que permita, ao docente, a sua posição histórica e social no contexto em que vive. Nesse sentido, a prática docente se constitui em espaço para a atividade crítico-reflexiva, no qual ocorre a articulação entre os diferentes saberes. A imaginação sociológica, por sua vez, permite, ainda, ao professor a capacidade de criticar o trabalho realizado, fazer avaliações e ressignificar seus saberes. É válido ressaltar o que diz Tardif (2002, p. 72)

[...] ao longo de sua história de vida pessoal e escolar, supõe-se que o futuro professor interioriza um certo número de conhecimentos, de competências, de crenças, de valores, etc., os quais estruturam a sua personalidade e suas relações com os outros (especialmente com as crianças) e são reatualizados e reutilizados, de maneira não reflexiva mas com grande convicção na prática de seu ofício.

Esse processo, a nosso ver, constitui uma ressignificação de saberes que pode ser entendida como ampliação de conhecimentos, já que o professor precisa mobilizar informações teóricas, experiências vividas e buscar adequações. Tardif (2002, p. 34) afirma: “com efeito, o valor social, cultural e epistemológico dos saberes reside em sua capacidade de renovação constante”. Esse movimento torna o reservatório de saberes do professor mais extenso. Mas



isso não é suficiente. A imaginação sociológica refina o conteúdo deste reservatório à medida que permite, ao docente, estabelecer associações, generalizações e relações entre as informações, os que o rodeiam e si mesmo. É o que acontece no processo descrito por Mills (1982, p. 13-14):

Essa imaginação é a capacidade de passar de uma perspectiva a outra – da política para a psicológica; do exame de uma única família para a análise comparativa dos orçamentos nacionais do mundo; da escola teológica para a estrutura militar; de considerações de uma indústria petrolífera para estudos da poesia contemporânea. É a capacidade de ir das mais impessoais e remotas transformações para as características mais íntimas do ser humano – e ver as relações entre as duas.

Essa forma de trabalhar torna possível uma discussão interdisciplinar e integradora que evita o afastamento entre as disciplinas, entre as dicotomias e entre a fragmentação no exercício da docência. É o movimento inverso ao que Mills (1982, p. 31) comenta: “os estudos da realidade contemporânea podem tornar-se facilmente uma série de fatos desconexos e com frequência insignificante, se relacionados apenas com ambientes de pequena escala”. A necessidade de se ampliar e contextualizar as análises e percepções torna-se evidente. Neste contexto, os diversos saberes docentes vão sendo construídos, num processo que envolve a maneira como o indivíduo compreende esses saberes e os aspectos relacionados à sua construção, sendo eles construídos no interior de uma instituição acadêmica ou nas experiências cotidianas.

Torna-se importante destacar que os conteúdos teóricos exercem função relevante nesse processo. Entretanto, em si mesmos, farão apenas parte do volume de informações a que se tem acesso todos os dias. A consonância e a significância deles com o contexto real far-se-á na perspectiva da imaginação sociológica.

Nessa perspectiva, Tardif (2000) chama atenção para que não ocorra a fragmentação entre o conhecer e o fazer, de forma que não sejam elaborados procedimentos a serem aplicados num contexto. O



autor adverte, ainda, que essa fragmentação constitui-se como uma prática falida frente às constantes mudanças pelas quais passa a realidade. A construção de saberes deve ser alicerçada em ações que viabilizem mudanças no contexto real. Nesse sentido, entendemos que a imaginação sociológica favorece o redirecionamento dos saberes da prática docente e oportuniza ao futuro professor a consciência de sua própria aprendizagem.

Considerações finais

Neste estudo, recorremos ao conceito de imaginação sociológica como perspectiva importante na construção de saberes relativos à docência. Para tanto, apoiadas na literatura que aborda o tema, comentamos acerca do turbilhão de informações que chega até nós, hoje e da necessidade de se ter uma visão crítica diante disso, uma vez que é necessário analisar todas estas informações. Recorremos, para isso, ao conceito de imaginação sociológica e ressaltamos o caráter racional e lúcido que ele pressupõe. Destacamos, na sequência, as dicotomias que permeiam a atividade docente sugerindo estratégias de superação, através da imaginação sociológica.

Na tentativa de abordar a temática de forma consistente, conceituamos saberes docentes e enfatizamos as perspectivas de análise desses saberes, à luz de Tardif (2002) e abordamos a ideia de mentalismo e sociologismo aventada pelo autor. Dispensamos especial atenção aos saberes experienciais e à necessidade do desenvolvimento da imaginação sociológica na produção destes, já que são produzidos na e pela prática e demandam análises e avaliações dos professores. Além disso, esses saberes são considerados um saber original e, como tal, pressupõem um produtor como sujeito autônomo e crítico, capacidades do possuidor da imaginação sociológica. Ressaltamos, entretanto, que tais saberes não dispensam os saberes teóricos, curriculares e disciplinares, mas compõem um corpo de conhecimentos orientado a um contexto particular.





No decorrer do escrito, comentamos, também, a importância da subjetividade do professor nesta construção de saberes e o salientamos o uso de narrativas como proposta para o conhecimento, por parte do professor, de si mesmo com sujeito histórico e produtor do conhecimento e de desenvolvimento da imaginação sociológica. Concordamos que este recurso – as narrativas – dá visibilidade ao conhecimento e podem ser úteis, aos professores, para expressarem suas teorizações.

O desenvolvimento da imaginação sociológica foi apontado por nós como forma de integrar conhecimentos e permitir a interdisciplinaridade, uma vez que vivemos em um contexto e não em um mundo fragmentado. A unidade entre pensamento, ação e conhecimento é caracterizada como fundamental para a docência na contemporaneidade.

Na parte final do estudo, reafirmamos que a imaginação sociológica permite não só a construção de saberes mais significativos da docência, mas também sua ampliação. Constatamos que a imaginação sociológica influencia a construção de saberes docentes de forma positiva, uma vez que favorece a compreensão do cenário histórico e aguça a visão crítica de seu possuidor.

Por estes motivos, também, confirmamos que a imaginação sociológica pode ser um caminho pelo qual a superação das dicotomias pode se efetivar. No tocante à ampliação de conhecimentos como consequência da articulação ente imaginação sociológica e construção de saberes docentes, percebemos que este processo não só pode, mas deve ocorrer porque esta forma de pensar leva à reelaboração e ressignificação de conceitos e valores, o que se constitui novos conhecimentos fundamentais para o ensino na contemporaneidade. Além disso, entendemos que a cristalização de conhecimentos e rotinas impede, muitas vezes, as adequações de metodologias e estratégias de ensino a um contexto específico.

Por fim, vale ressaltar que não era pretensão nossa exaurir a temática, mas incitar a reflexão acerca dela.



Referências

- ARROYO, M. **Ofício de Mestre: imagens e auto-imagens.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.
- ALARCÃO, I. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva.** 7. ed. São Paulo: Cortez, 2010. (Coleção questões da nossa época, v. 8)
- CAMPOS, C. **Saberes Docentes e autonomia dos professores.** 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.
- CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em ciências humanas e sociais.** São Paulo: Cortez, 1991.
- GAUTHIER, C. *et. al.* Tradução Francisco Pereira. **Por uma teoria da pedagogia: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente.** Ijuí: Ed.UNIJUÍ, 1998.
- MILLS, W. **A imaginação sociológica.** Rio de Janeiro: Zahar, 1982.
- MORIN, E. **A cabeça bem-feita.** Repensar a reforma, reformar o pensamento. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.
- PÉREZ GÓMEZ, A. O pensamento prático do professor – a formação do professor como profissional reflexivo. In: NÓVOA, A. (Coord.). **Os professores e sua formação.** Lisboa: Dom Quixote, 1995. p. 93-114.
- PIMENTA, S. G; LIMA, M. S. L. **Estágio e docência.** São Paulo: Cortez, 2004.
- PIMENTA, S. G. Formação de Professores: identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, S. G. (Org.) **Saberes pedagógicos e atividade docente.** São Paulo: Cortez, 1999.
- TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.
- VEIGA, I.P.A. Professor: Tecnólogo do ensino ou agente social? In: VEIGA, I.P.A.; AMARAL, A.L. (Orgs.). **Formação de Professores: políticas e debates.** Coleção Magistério: Formação e trabalho pedagógico. Campinas, SP: Papyrus, 2002, p. 65-93.