

CONSTRUÇÃO DA PROFISSIONALIDADE DOCENTE: REFLEXÕES À LUZ DE MEIRIEU

Sonia Aparecida Belletti Cruz, Edson Do Carmo Inforsato

Eixo 2 - Projetos e práticas de formação continuada
- Relato de Experiência - Apresentação Oral

Este trabalho, recorte da Tese de Doutorado em Educação Escolar (CRUZ, 2011), embasou-se nas ideias de Meurieu sobre saber e fazer docentes, objetivando oferecer às três professoras do Ciclo I do Ensino Fundamental de uma escola pública estadual da cidade de Araraquara-SP possibilidade de melhor percepção em relação aos seus conhecimentos e intervenções pedagógicas. O procedimento da pesquisa ação constituiu-se de entrevista inicial, filmagem das cenas das aulas, encontros de visionamento e interação reflexiva, filmagem de uma aula e entrevista final. Porém, apresenta-se aqui somente a análise dos resultados obtidos na entrevista realizada no final da pesquisa com a intenção de saber como as professoras avaliaram sua participação e sua transformação no decorrer dos procedimentos. Os dados revelaram que, dos pontos de vista emocional e cognitivo, as professoras consideram ter passado a observar melhor a forma como os alunos aprendem e a relação que estabelecem com eles. Já do ponto de vista da ação, dizem ter realizado mudanças em suas estratégias, obtendo bons resultados, inclusive, com a modificação de atitude por parte dos alunos. Sobretudo, os dados mostraram professoras mais confiantes e serenas, que superaram a necessidade de justificar-se a respeito das dificuldades dos alunos e não mais atribuíram culpa a si ou a qualquer outro profissional por tais dificuldades. Ao contrário, mostraram buscar ponto de apoio nos alunos e entradas aos seus saberes e estarem abertas a estratégias alternativas, sendo capazes de ter outro olhar para as aquisições deles, bem como, para avaliá-las. Palavras-chave: Formação continuada, Saber Docente; Intervenções Pedagógicas.

CONSTRUÇÃO DA PROFISSIONALIDADE DOCENTE: REFLEXÕES À LUZ DE MEIRIEU

Sônia Aparecida Belletti Cruz. UNIP- Araraquara
Edson do Carmo Inforsato FCL-Araraquara-Unesp

INTRODUÇÃO

Sabe-se a relevância da instrução escolar como fator determinante da aprendizagem das crianças, no que se refere a sua função de agente socializador e de transmissora de conhecimentos e valores considerados requisitos para a formação do indivíduo. Assim, a escola tem por objetivo trabalhar com saberes que levem o aluno a se apropriar dos fundamentos da cidadania.

A aprendizagem está intimamente relacionada à intencionalidade e à forma pela qual a informação chega ao aluno, determinando a qualidade de ensino. Neste sentido, a importância do professor se dá pelo seu papel de orientador no processo ensino-aprendizagem. O contato pessoal com os alunos, por meio do diálogo e ajuda é, sem dúvida, fundamental para a sua motivação e no encaminhamento de progressos no desempenho escolar.

Em sua pesquisa sobre dificuldade de aprendizagem escolar, CRUZ (2003) mostra respostas positivas das crianças quando submetidas à intervenção afetiva da professora, demonstrando aumentar seu nível de aspiração, motivação e engajamento para com as suas tarefas. Em virtude da ação da professora, passam a exercer autocontrole sobre suas ações.

Segundo Meirieu (2006), o acompanhamento do aluno pelo professor deve proporcionar-lhe segurança, de modo a possibilitar a cada um “confrontar-se com um saber que o ultrapasse e, ao mesmo tempo, fornecer-lhe a ajuda necessária para se aproximar dele [...]” (MEIRIEU, 2006, p. 19). Assim, acompanhar o aluno significa pegá-lo onde se encontra, não para deixá-lo ali, mas para ajudá-lo a avançar de maneira exigente e, assim, poder perceber que, progressivamente, ele vai encontrando prazer no trabalho assumido.

Para Cruz (2011), a formação que prepara o professor para a compreensão destes e de outros desafios encontrados no contexto escolar e para a adoção de ações assertivas que demandam os objetivos educacionais traz em seu bojo a concepção de continuidade, no sentido de não envolver apenas momentos de processo formativo, mas de ser permanente, persistente, ativa, cuidadosa, garantindo, por meio da reflexão crítica, os nexos entre a formação teórica e as experiências vividas. Entretanto, em muitos casos, as

práticas institucionais de formação continuada trazem resultados ínfimos e permeados por lacunas, o que leva a inferir que não proporcionam meios que atendam, de fato, às demandas na formação do professor.

Embasada nos estudos de Meirieu, a autora ressalta que a formação continuada deve capacitar o professor a nortear sua prática em convergência ao conhecimento em constante construção e a elaborar novas formas de intervir nesta relação, já que as situações de ensino são incertas, variáveis e complexas, sem resposta única e conclusiva aos conflitos e problemas ali encontrados. Em tal formação, o professor pode refletir sobre suas certezas e decisões, levantar dúvidas de suas percepções e desconstruir práticas cristalizadas. Enfim, pode abrir-se para ouvir e analisar posições diferentes das suas e construir novas hipóteses para alcançar outros níveis de conhecimento. Essa reflexão implica o conhecimento dos métodos e o desejo de empregá-los; deve buscar o equilíbrio entre o ato e o pensamento, os conhecimentos científico e técnico e a prática de sala de aula e ampliar e ressignificar a concepção do conhecimento em constante transformação.

A partir destas considerações, surgem questões sobre o conhecimento docente: o professor tem consciência de seus saberes? Sua ação pedagógica está calcada na reflexão sobre sua própria experiência? Analisa sua prática sob o olhar de alguma fundamentação teórica? Atenta à necessidade de melhoria em sua prática, incluindo a observação e a análise de seu perfil profissional e das características de seu trabalho?

Pensando nisto, o presente trabalho apoia-se na premissa de que a reflexão sobre a prática docente torna-se fator imprescindível de transformação pessoal e profissional.

Este trabalho, recorte da Tese de Doutorado em Educação Escolar (CRUZ, 2011) sobre saber e fazer docentes, tem por **objetivo** apresentar a descrição e análise das respostas referentes às questões da entrevista final realizada com três professoras em pesquisa realizada nos dois semestres letivos do ano de 2009.

FORMAÇÃO DOCENTE NO CONTEXTO ESCOLAR: REFLEXÕES À LUZ DE MEIRIEU

Pouco referenciado na literatura brasileira, Meirieu é autor desconhecido por grande parte dos acadêmicos do Brasil. Em suas obras, pauta-se na discussão da prática pedagógica, propondo estratégias e ferramentas que ajudam os professores a perceberem os desafios e os entraves do processo

de ensino e aprendizagem, bem como mostra as dificuldades e contradições em que se encontra a instituição escolar. No entanto, instiga os profissionais da área à reflexão sobre as condições do processo educativo ao mesmo tempo em que estimula o encorajamento para os múltiplos desafios.

Segundo Zambrano Leal (2005), Meirieu intelectualizou-se empenhado em intensos questionamentos que envolviam a ética e a instrumentalização. Após encontro com os filósofos Levinas e Jankélévitch, Meirieu pôde transformar em filosofia de base sua grande questão sobre a solicitude: “pode existir preocupação pelos outros que não seja, de alguma maneira, preocupação de si” (p.433). Tais reflexões tiveram influência em sua trajetória de vida e em suas obras pedagógicas.

Reafirmando sua convicção na importância da educação para a formação da cidadania, Meirieu embasa suas concepções de educação nos princípios da educabilidade e da responsabilidade.

Ainda de acordo com Zambrano Leal (2005), em vinte anos de reflexão pedagógica, período de 1984 a 2004, Meirieu elaborou extensa produção, apresentando-a em várias formas de registro. Dentre elas, estão 44 livros, e destes, quatro, com tradução em Português, embasam os estudos do presente trabalho. Da mais recente para as mais antigas produções, são os seguintes livros: “Carta a um jovem professor” (2006), “O cotidiano da escola e da sala de aula: o fazer e o compreender” (2005), “A pedagogia entre o dizer e o fazer: a coragem de começar” (2002) e “Aprender... sim, mas como?” (1998).

AÇÃO DOCENTE E A GESTÃO DA APRENDIZAGEM

Segundo Meirieu (1998), a ação docente requer conhecimentos que levem a atingir dois tipos inseparáveis de objetivos: objetivos de competência, “saber identificado colocando em jogo uma ou mais capacidades em um campo nocional ou disciplinar determinado” e objetivos de capacidades, “atividade intelectual estabilizada e reproduzível em diversos campos de conhecimento; termo utilizado, diversas vezes, como sinônimo de *savoir-fair*” que garantem certo número de saberes e de *savoir-faire* e que devem ser adquiridos pelos alunos de forma sistemática e organizada. Isso se efetivará buscando-se a competência profissional dos professores, a qualidade do serviço prestado, a eficiência da gestão das aprendizagens (p.183-184 – anexo 2, glossário).

Considerando a relevância da gerência da aprendizagem, Meirieu (1998, p. 80) coloca o “triângulo pedagógico”, que é “composto pelo educando, o saber

e o educador”. Para melhor compreender esta estrutura, defende na atividade pedagógica os três pólos do triângulo: 1º Pólo: Educando; 2º Pólo: Saber; 3º Pólo: Educador. Quando a atividade pedagógica reduz sua ação a um único pólo, o vínculo entre eles se quebra e se instala o desequilíbrio. Para escapar a esse reducionismo, o autor sugere não ignorar e submeter à constante reflexão os três vínculos da atividade pedagógica: a relação pedagógica, o caminho didático e as estratégias de aprendizagem.

De acordo com o autor, a relação pedagógica supõe o desejo, ou melhor, o enigma que cria o desejo e busca os pontos fixos que permitem a mediação. Nesse aspecto, Meirieu (1998) defende que a instituição escolar é o espaço em que se utilizam diferentes caminhos (metodologias) para se alcançar o objetivo comum de todos os alunos, quais sejam o de aprender e ter acesso ao desenvolvimento de capacidades de trabalhar com eficiência e pensar com autonomia.

Assim, o caminho didático a ser adotado pelo professor está diretamente relacionado com sua facilidade de organizar-se metodologicamente, munindo-se de materiais, recursos e dispositivos tecnológicos que lhe permitam alcançar seus objetivos junto aos alunos. Para tanto, o professor não pode trabalhar com uma estrutura rígida e sim, utilizar-se de procedimentos abertos, capazes de acompanhar e observar o crescimento e as dificuldades dos educandos, a cada passo da aprendizagem. No processo de aprendizagem há que se valer de estratégias pedagógicas que favoreçam a compreensão e a elaboração dos conceitos trabalhados em sala de aula.

Institucionalizar a escola é permitir sistematicamente às crianças de origens, níveis e perfis diferentes, trabalhar em comum para construir as regras necessárias ao “viver junto” e indissociavelmente, para adquirir os saberes susceptíveis de os reunir na sua comum humanidade. Neste aspecto, o autor salienta que a aprendizagem somente pode ser confirmada quando o aluno mostra-se capaz de descentralizá-la e recontextualizá-la, transferindo-a na resolução de outra situação de sua vida.

METODOLOGIA

Sob novo olhar de conceber a pesquisa investigativa, no qual a produção de conhecimento é tida como prática social e o papel fundamental do pesquisador é ajudar no processo de refletir, agir e avaliar de seus participantes para a busca de solução de problemas, tal trabalho define-se como pesquisa-ação (THIOLLENT, 1986; BARNES, 1995; BARBIER, 2003).

Vale ressaltar que tal modelo metodológico traz em seu âmago o movimento que Meirieu (2002) afirma encontrar nas questões educacionais: não existem certezas, trabalha-se com as dúvidas e apoia-se em tentativas, buscando-se o melhor.

Tal pesquisa constou da descrição e da interpretação dos resultados obtidos por coleta durante os dois semestres letivos do ano de 2009. Foi realizada por com três professoras das turmas de 4^{as} séries (atual 5^o ano), do ciclo I do Ensino Fundamental de uma escola pública estadual, na cidade de Araraquara-SP, assim caracterizadas: professora ALFA; professora BETA e professora CRETA.

No que diz respeito à coleta de dados, o procedimento da pesquisa constituiu-se das seguintes etapas: entrevista inicial, filmagem das cenas das aulas, encontros de visionamento e interação reflexiva, filmagem de uma aula e entrevista final. Porém, o presente trabalho abarca somente a análise dos dados coletados na entrevista realizada no final da pesquisa com o objetivo de saber como as professoras avaliaram sua participação e sua transformação no decorrer dos procedimentos. As questões apresentadas às professoras por meio de roteiro semiestruturado foram as seguintes:

ENTREVISTA FINAL

- 1. Do ponto de vista emocional, como foi sua participação no experimento? Quais foram suas aquisições afetivas?*
- 2. Do ponto de vista cognitivo, como foi sua participação no experimento? O que aprendeu? O que não sabia e reteve em relação aos conceitos?*
- 3. Do ponto de vista da ação, como foi sua participação no experimento? Quais foram suas aquisições, referentes aos conhecimentos práticos? O que não fazia e passou a fazer?*

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Como dito anteriormente, este nível dos resultados descreve e analisa as respostas relativas às questões da entrevista final realizada com as professoras:

Professora Alfa

Na questão que se refere às aquisições afetivas observadas por ela em decorrência da pesquisa, a professora Alfa afirma que, embora inicialmente tenha sentido certo impacto, com o decorrer dos visionamentos foi tranquilizando-se, ao constatar que percebia melhor o movimento da sala de

aula, a forma como os alunos aprendem e a relação que estabelece com eles. Diz ter se aproximado mais deles e aprofundado a relação para conhecê-los melhor:

Você assiste à filmagem e você vê aquele processo acontecendo de um outro ponto de vista, de um outro ângulo! Você está olhando de outra forma!

Relata que se sente mais equilibrada emocionalmente, pois passou a refletir mais sobre seu trabalho, a visualizar o processo ensino-aprendizagem de outra forma, a ter consciência de que ele nem sempre acontece como o planejado, a perceber melhor o que está acertando e o que está errando, para poder retomar o conteúdo.

Diz, também, que em relação ao aspecto emocional, os estudos da pesquisa trouxeram benefício para o grupo das professoras, já que passaram a conversar a respeito dos encontros que mantinham com a pesquisadora e a se preocupar em apresentar o melhor, “uma coisa bem feitinha”. A pesquisa causou-lhe preocupação, mas não sofrimento:

[...] não que não tivesse fazendo, a gente quis aprimorar, se superar! Foi tranquilo! Não foi assim uma coisa de sofrimento!

Questionada sobre as aquisições cognitivas, a professora diz que, inicialmente, a pesquisa trouxe-lhe desequilíbrio e isso a fez refletir mais sobre suas ações. Que ao assistir às filmagens das aulas, ela passou a perceber a necessidade de mudanças em suas ações e tentou aprimorar suas estratégias, no sentido de se aproximar mais dos alunos e a trabalhar com recursos pedagógicos mais adequados ao nível de aprendizagem deles.

É uma reflexão e uma retomada de posição, de você estar aprimorando. Como você vai chegar até os seus alunos de uma forma concreta pra que haja a aprendizagem dos dois lados?

A respeito dos conhecimentos práticos adquiridos durante o desenvolvimento da pesquisa, a professora relata que passou a se sentir mais segura em seu trabalho, pois, com mais sensibilidade, realizou mudanças em suas estratégias e obteve bons resultados, inclusive, com a modificação de atitude por parte dos alunos. Passou a fazer comparação entre os instrumentos que adotava, a estudar as composições grupais pela filmagem. Isso trouxe um olhar diferente sobre as situações do dia-a-dia:

Foi uma abertura pra repensar o trabalho e vê-lo de outra forma. E se eu fizer assim, pode dar certo?! Nas primeiras vezes que não deu certo foi preocupante pra mim, sabe? Eu achei que eu estava falhando e não é assim!

Ela diz acreditar que a filmagem influenciou os alunos, pois sabiam que seriam vistos. Com a constante conversa que estabelecia com eles a respeito da importância da pesquisa e dos resultados que se buscava eles também puderam refletir sobre suas atitudes e mostraram mudanças tanto no comportamento, quanto na realização de suas atividades.

Professora Beta

Em suas respostas, a professora Beta afirma que ao assistir às filmagens, colocou-se como expectadora e pôde refletir de forma crítica sobre sua prática e ter outro olhar para si e seus alunos. Diz que sua participação na pesquisa fez com que ela confirmasse e aumentasse nela o olhar sob a ótica emocional.

Diz que sua participação na pesquisa fez com que se confirmasse e aumentasse seu olhar sob a ótica emocional. Questiona-se a respeito do atendimento a uma aluna que apresenta dificuldades e avançou pouco na aprendizagem: suspeita não ter tido a mesma aproximação que teve com os outros dois alunos que necessitavam de sua atenção. Afirmando que se sente “tranquila” em relação a sua ação para ajudar a aluna, ela passa a se justificar, com várias explicações e a buscar confirmação da pesquisadora.

A professora ressalta que o fato de ter conhecido as ideias de Meirieu a fez querer melhorar sua prática no sentido de desafiar os alunos, para que confrontem seus conhecimentos, sintam-se capazes e avancem na aprendizagem.

A professora diz que passou a se sentir segura em seu trabalho, já que suas ações e preocupações com os alunos estão de acordo com as ideias de Meirieu e que conhecê-las, a fez confirmar suas certezas em relação às metodologias adotadas.

[...] e a teoria está respaldada na prática que a pessoa vivenciou ali, no caso, ele que foi pra prática mesmo! Não é um teórico, só! Então, tudo isso contribuiu muito!

Ela relata que ao conhecer as ideias do autor, pôde referenciar sua prática, já que ao elaborar as atividades para os alunos com dificuldades de aprendizagem, ela muda os objetivos e não o conteúdo. Portanto, suas ações buscam contextualizar o conhecimento, oportunizando recursos que atendam

às necessidades particulares, atentando para não excluir nenhum aluno e para que ele não se sinta inferiorizado e incapaz.

Só que eu vou explorar dele o quê? Meu objetivo com ele vai ser qual? Explorar bastante o entendimento da oralidade deles ali, pra ver se eles estão realmente entendendo, aprendendo aquilo. Mas puxar para as dificuldades que eles têm, pra tentar superar essas dificuldade. Mas usando aquele material, não deixando de fora!

A professora, tentando sintetizar seu entendimento sobre Meirieu, ressalta que por ter vivenciado a prática e refletido sobre a teoria, ele sentiu-se mais seguro em experimentar, testar suas estratégias de ensino.

E o que foi legal foi isso, porque a maioria dos teóricos não tem essa prática. Isso que foi interessante, a prática dele enquanto teórico.

Professora Creta

A professora Creta mostra-se emocionada ao relatar mudanças importantes em suas ações a partir das reflexões que vem realizando e que se sente uma pessoa diferente.

Ela enfatiza perceber-se mais madura e conseguir atentar-se a detalhes em suas ações e em seus alunos. Cita Meirieu ao afirmar que se sente mais tranquila em relação às suas intervenções com os alunos, já que é capaz de perceber como está agindo com eles no que diz respeito ao conhecimento de suas aquisições, de suas necessidades e de seus limites sem se sentir culpada caso não alcancem os resultados objetivados, pois tem consciência de que está procurando fazer o melhor para atendê-los.

Esta posição de saber que faz o melhor já era manifestada pela professora na entrevista inicial. Porém, não de forma tão convincente. Aqui, ela demonstra mais confiança e serenidade. Apresenta-se mais assertiva, apoiada em Meirieu, fazendo citações de seus estudos para responder às questões da entrevista.

Diz sentir-se capaz de compreender melhor seus alunos e de se aproximar mais deles, já que passou a ter mais sensibilidade e a se interessar mais por suas particularidades e a respeitá-los. Também afirma ter aprendido a não se frustrar quando algum aluno parece não querer aprender, pois já se atenta ao seu “tempo” e sabe esperar o momento de retomar.

[...] porque senão, a gente se frustra ainda mais! Se quer ensinar uma coisa que a pessoa não está aberta, não está precisando daquilo naquele

momento, você recua e numa outra hora você retoma. A gente tem que ter essa flexibilidade, essa sensibilidade de perceber e só com esse trabalho que você fez, eu fui capaz!

Citando novamente Meirieu, a professora revela a mudança obtida na relação com os alunos quando passou a ter paciência para escutá-los em suas histórias pessoais, a perceber aquele que estava precisando mais dela, a pensar neles de forma diferente e a considerá-los agentes da própria aprendizagem.

[...] ele forçava uma afinidade que eu não estava disposta! A partir do momento que eu comecei a vê-lo e pensar nele de outra forma e aceitar a limitação ali, eu comecei a recebê-lo melhor. Com o tempo a gente foi se encontrando! No final, eu gostava demais dele.

Ela afirma que passou a adquirir, a compreender e a utilizar novos termos e conceitos, a organizar o trabalho e a sequência didática de forma diferente e a promover momentos de autoavaliação dos alunos. Percebeu modificação na forma de olhar seu compromisso com eles e de avaliá-los, prestando atenção em outras maneiras que eles podem demonstrar os resultados obtidos no desenvolvimento da aprendizagem.

Ele não quer registrar! Ele não tem esse interesse! Mas eu vou falar que ele não sabe nada? Vou dar zero pra ele?

Recontextualizando alguns pontos defendidos por Meirieu e considerados seus também, a professora diz sentir-se mais fortalecida em suas ações e em suas reflexões.

Então vamos puxar um pouco, vamos trabalhar mais com esse. Ai, eu dava mais responsabilidade! Você não tem ideia do meu crescimento profissional! [...] às vezes, tem que fazer por fazer, não é? Eu faço porque tem que dar conta desse conteúdo! Mas existe outra visão daquilo: eu faço porque isso é importante e eu vou fazer desse jeito porque eu acho que é assim que vai dar certo! Eu acho que é assim que eu vou atingir o meu objetivo!

A professora Creta diz que observou mudança de comportamento, também, dos alunos que apresentam dificuldade de aprendizagem, pois no caso de um deles, ela conseguiu perceber a vergonha que o menino tinha dos colegas ao ser chamado a efetuar atividades diferentes e passou a encontrar outros momentos para isso.

Quando eu comecei a chamar ele, era quando não tinha ninguém. Era perto do horário do intervalo. Então, ele começou a fazer alguma coisa. Ele não queria fazer diante do grupo por se sentir inferiorizado.

A professora afirma não mais se culpabilizar quando os alunos não alcançam os resultados objetivados, já que acredita fazer o melhor para atendê-los e que também eles têm parcela de responsabilidade no processo de aprendizagem.

Sobretudo, agora, de forma mais confiante e serena, ela apresenta seus posicionamentos e demonstra ter superado a necessidade de justificar-se a respeito das dificuldades dos alunos e não mais atribui culpa a si ou a qualquer outro profissional por tais dificuldades. Ao contrário, mostra buscar ponto de apoio nos alunos e entradas aos seus saberes e estar aberta a estratégias alternativas, sendo capaz de ter outro olhar para as aquisições deles, bem como, para avaliá-las.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados da pesquisa evidenciaram professoras comprometidas com seus alunos e que se empenham na busca de melhores soluções para ajudá-los a efetivar a aprendizagem.

A referência ao sentimento de compaixão para com os alunos, o reconhecimento das diferenças individuais e ao atendimento a essas diferenças configura a questão da solicitude, sentimento relevante na reflexão ética docente, recorrente nos estudos de Meirieu.

Ponto comum às três professoras em relação à prática docente é que o professor deve rever, frequentemente, sua metodologia de trabalho para substituir e reajustar estratégias pedagógicas que não estejam atendendo às particularidades dos alunos.

Considerando-se as concepções e abordagens tão distintas expostas nas entrevistas, poder-se-ia inferir, indevidamente, que, em alguns casos, se encontram em suas palavras muitas contradições. Contudo, Meirieu (2002, p. 123) defende que é desta maneira que ocorrem os discursos pedagógicos e que eles não se expressam como algo que se faz exatamente da maneira que se diz, mas eles são “a expressão do que se deve dizer – e até mesmo *pensar* – neste ou naquele momento da evolução dos debates sobre a educação para *fazer* aquilo que se deseja verdadeiramente fazer... e que, justamente, nem sempre se diz!”. Portanto, nas palavras do autor, a contradição torna o discurso pedagógico tolerável e insubstituível, ela traz à

pessoa a possibilidade de ação e de consciência de si mesma e de sua natureza.

Interessou abordar que as professoras vivenciaram durante a pesquisa momentos em que puderam olhar para si e para sua prática, bem como para seus alunos, para examinar e criticar, assumindo as implicações elucidadas por Veiga-Neto (2002, p. 23) do “compromisso não apenas com nós mesmos, mas, também e por ofício, com ou ‘sobre’ aqueles com os quais trabalhamos”. Em decorrência, conseguiram construir nova maneira de ver o processo de aprendizagem e desconstruir certas verdades a respeito das suas intervenções, fato que lhes trouxe novos olhares, novos discursos e novas práticas. E os resultados, despretensiosamente, foram animadores.

Aprender pela escola, num primeiro momento, parece fornecer a chave para o enigma, tanto que parece natural que o “mode d’emploi” (modo de fazer) da escola seja o de facilitar as aprendizagens. Dos alunos, claro e por que não também a aprendizagem dos professores?

REFERÊNCIAS

- BARNES, R. **Seja um ótimo aluno**: guia prático para um estudo universitário eficiente. Campinas, SP: Papirus, 1995.
- BARBIER, R. **A pesquisa-ação**. Tradução de Lucie Didio. Brasília: Líber livro editora, 2003.
- CRUZ, S. A. B. **O professor diante das dificuldades de aprendizagem dos seus alunos**: concepções e intervenções. 2003. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Araraquara, 2003.
- CRUZ, S. A. B. **Aprender pela escola à luz de Meirieu**: experiência de formação de professores em meio à sala de aula. 2011. 248m f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Araraquara, 2011.
- MEIRIEU, P. **O cotidiano da escola e da sala de aula**. Porto Alegre: Artmed, 2005.
- MEIRIEU, P. **Carta a um jovem professor**. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- MEIRIEU, P. **A Pedagogia entre o Dizer e o Fazer**. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- MEIRIEU, P. **Aprender sim, ...mas como?** Porto Alegre: Artmed, 1998.
- THIOLLENT, M. **Crítica Metodológica, Investigação Social e Enquête Operária**. São Paulo: Ed. Polis, 1986.
- VEIGA-NETO, A. Olhares.... In: COSTA, M. V. (Org.) **Caminhos Investigativos**: novos olhares na pesquisa em educação. 2. Ed. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2002. P.23-38.
- ZAMBRANO LEAL, A. Philippe Meirieu: Trayeto y formación del pedagogo. EDUCERE – **Ideas y personajes**, año 9, nº 30, julio-agosto-septiembre, 2005, p. 431-442.