

FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES: O PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA (PNAIC)

Sarah da Silva Araújo¹

¹ Mestranda no Programa de Pós-graduação Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologias –
Campus CSEH.

Resumo: O presente trabalho surge da experiência vivenciada como bolsista do programa Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC). O estudo que será apresentado tem como objetivo a compreensão do significado e da importância da formação continuada de professores no exercício da prática pedagógica e no que diz respeito principalmente, para a transformação da mesma no âmbito da educação infantil. Discute-se ainda a formação continuada no âmbito das políticas públicas, o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa e como o mesmo pode corroborar para que esta formação seja significativa ao professor e eficaz para o processo de aprendizagem e de desenvolvimento profissional daqueles que a ela se submetem. O objetivo desse trabalho também é o de apresentar a estrutura do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, e demonstrar como o mesmo funciona no município de Anápolis. Para tanto, realizou-se uma pesquisa qualitativa e fez-se um levantamento bibliográfico e uma reflexão aprofundada do tema em questão. Diante o exposto, chegou-se à conclusão de que, provavelmente, a formação continuada será significativa para o ensino infantil, porém, como poderá ser observado, esse estudo necessita uma maior aprofundamento. Além disso, percebe-se que a formação continuada poderá ser capaz de provocar mudanças na postura e no fazer pedagógico dos professores quando, através do PNAIC, formarem-se profissionais competentes, que poderão influenciar o contexto escolar em Anápolis, além disso o programa também auxilia quanto a distribuição de livros didáticos e literários, que são destinados as escolas que fazem parte do programa, e auxilia os alunos em sua formação.

Palavras-chave: Formação de professor; PNAIC; Anápolis.

Introdução

Levando em consideração a atual situação dos professores no Brasil, onde em sua grande maioria reclamam por melhorias salariais e de condições de trabalho, a formação de professores enfrenta problemas ainda maiores, como o grande número de instituições de ensino que exigem e necessitam de professores capacitados e que em contrapartida oferecem cursos de licenciatura defasados e que fogem da realidade da sala de aula busquei alcançar os objetivos de discutir sobre a formação de professores e apresentar o programa Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC).

Esta pesquisa tem caráter qualitativo, visto que, como afirma Michel (2009), a pesquisa qualitativa carece de uma interpretação dos fenômenos à luz do contexto, do tempo, dos fatos.

Desta forma, vale destacar que:

Na pesquisa qualitativa todos os fenômenos são igualmente importantes e preciosos: a constância das manifestações e sua ocasionalidade, a frequência e a interrupção, a fala e o silêncio. Procura-se compreender a experiência que todos os “sujeitos” têm. [...] Em suma: a pesquisa qualitativa valoriza o ser humano, que não pode ser reduzido a “quantidade”, a “número”, a “esquema generalizado.” (RAMPAZZO, 2005, p.60)

Por isso, todo o trabalho foi realizado com pesquisas do tipo bibliográfica, com um grande número de pesquisa e autores que corroboraram para o entendimento do tema aqui proposto e clareiam as dúvidas que permearam esse trabalho. Fonseca discorre sobre a pesquisa bibliográfica:

A pesquisa bibliográfica é feita a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de web sites. Qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto. Existem porém pesquisas científicas que se baseiam unicamente na pesquisa bibliográfica, procurando referências teóricas publicadas com o objetivo de recolher informações ou conhecimentos prévios sobre o problema a respeito do qual se procura a resposta (FONSECA, 2002, p. 32).

O desejo de escrever sobre a formação continuada de professores, em especial sobre o PNAIC, nasceu por ter tido a oportunidade de participar da organização do programa nos anos de 2014 e 2015, onde pude observar mais de perto o processo de formação no estado de Goiás, que é coordenado pela Prof. Dr. Edna Silva Faria, docente da Universidade Federal de Goiás e portanto me desdobrei a buscar aprofunda-los nesse artigo.

O interesse pela formação continuada de professores surgiu por se tratar de um tema contemporâneo, importante e complexo que merece a atenção e a reflexão de todos os atores envolvidos no processo educativo. Em meio às mudanças, a formação continuada tornou-se um direito assegurado de valorização dos profissionais da educação, além de estar associada à melhoria da qualidade do ensino.

Referencial Teórico

A Formação continuada está legalmente garantida na LDB (Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996). O Artigo 76 diz: “os sistemas de ensino promoveram a valorização da educação, assegurando-lhes nos termos do estatuto e dos planos de carreira” e no Inciso IV, do mesmo artigo, lê-se: “Formação contínua visando ao aprofundamento e atualizações de sua competência técnica”

Normalmente quando se fala em formação continuada tem-se o conceito de que são cursos, treinamentos feitos dentro ou fora da instituição que se trabalha. No entanto é necessário repensar estes conceitos, pois como escreve Libâneo (2004, p. 34-35) a ideia-chave de formação continuada é:

Pela participação e gestão do trabalho escolar, os professores podem aprender várias coisas: tomar decisões coletivamente, formular o projeto pedagógico, dividir com os colegas as preocupações, desenvolver o espírito de solidariedade, assumir coletivamente a responsabilidade pela escola, investir no seu desenvolvimento profissional. Mas, principalmente aprendem sua profissão. É claro que os professores desenvolvem sua profissionalidade primeiro no curso de formação inicial, na sua história pessoal como aluno, nos estágios, etc. Mas é imprescindível ter-se clareza hoje de que os professores aprendem muito compartilhando sua profissão, seus problemas, no contexto de trabalho. É no exercício do trabalho que, de fato, o professor produz sua profissionalidade. Esta é hoje a idéia-chave do conceito de formação continuada. Colocar a escola como local de aprendizagem da profissão de professor significa entender que é na escola que o professor desenvolve saberes e as competências do ensinar, mediante um processo ao mesmo tempo individual e coletivo.

De acordo com Silva (2007, p.100), a tendência crítico-reflexiva da formação continuada de professores, compreende que existe a necessidade de estimular os docentes a se apropriarem do saber, de modo a construir autonomia e concretizar uma “[...] prática críticoreflexiva, abrangendo a vida cotidiana da escola e o saber derivado da experiência docente”. Assim, a própria prática pedagógica torna-se objeto de estudo, reflexão e pesquisa. Freire (2002, p.43-44) também destaca que a prática da pesquisa é inerente ao trabalho do professor. No seu entendimento, [...] o que há de pesquisador no professor não é uma qualidade ou uma forma de ser ou de atuar que se acrescenta à de ensinar. Faz parte da natureza da prática docente a indagação, a busca, a pesquisa.

Levando em consideração a atual situação dos professores no Brasil, onde em sua grande maioria reclamam por melhorias salariais e de condições de trabalho, a formação de professores enfrenta problemas ainda maiores, como o grande número de instituições de ensino que exigem e necessitam de professores capacitados e que em contrapartida oferecem cursos de licenciatura defasados e que fogem da realidade da sala de aula.

Portanto podemos afirmar que reverter um quadro de formação inadequada não é um processo para um dia ou alguns meses, mas para décadas. E é nessa tentativa que o governo desenvolve a formação continuada para os professores, já que como afirma (Gatti, 2000) “Não se faz milagres com a formação humana mesmo com toda a tecnologia disponível. Não dá para implantar um chip de sabedoria no homem. Esta tem que ser desenvolvida em longo processo de maturação”.

Machado (2005, p.30) afirma que “a formação continuada é um dos aspectos importantes para reunir a teoria e a prática no contexto profissional”. Onde os professores através de variados momentos consigam perceber e abstrair as melhorias partindo da prática e aliando-a à teoria, tornando dos momentos de ensino- aprendizagem mais claros e interessantes aos educandos.

O processo de formação continuada de professores não é novidade. Vários são os autores que apresentam discussões sobre esta temática e ressaltam sua relevância para os profissionais do ensino, como Candau (1997), Nascimento (2000), Pimenta (2002), entre outros. No entanto, salientamos sua importância, relacionando-a com a necessidade de mudança da escola. A formação continuada consiste em propostas voltadas para a qualificação do profissional, tendo em vista a possibilidade de melhoria de sua prática pelo domínio de conhecimentos e de métodos de seu campo de trabalho (SANTOS, 1998).

Tal necessidade emerge principalmente na educação infantil, nesse sentido Moreira & Vasconcelos assim descrevem a relação entre a escola e a infância:

[...] a escola tornou-se uma instituição fundamental na sociedade, quando a infância passou a ser vista como fase dotada de diferença, a ser institucionalizada, separada do restante da sociedade e submetida a um regime disciplinar cada vez mais rigoroso. (Moreira & Vasconcelos, 2003, p.171)

Nela, os professores necessitam de uma atenção especial para trabalhar a alfabetização. Nesse sentido a formação continuada deve propiciar espaços nos quais se possa aprofundar a discussão sobre como e por que os educadores fazem o que fazem; educar profissionais para “serem pensadores autônomos e práticos reflexivos e para que estejam comprometidos com a educação de alta qualidade para todos os estudantes” (ZEICHNER, 1998, p. 227).

Libâneo (1998) acredita que os momentos de formação continuada levam os professores a uma ação reflexiva, portanto, se faz necessário a formação continuada de professores, visto que, contribui significativamente para o conhecimento dos mesmos e para prepará-los melhor para a atuação em sala de aula.

O programa surge no ano de 2013, e surge, com o intuito de alfabetizar todas as crianças até a idade de 8 anos e para tal ação elabora um currículo inclusivo que incluem “a definição de alguns conhecimentos a serem apropriados por todos os estudantes, respeitando-se as singularidades, diferenças individuais e de grupos sociais. ” (BRASIL, 2012. unidade 1, ano 3, p. 8).

Neste sentido cabe ainda discutir a relação entre criança e infância proposta pelo programa, Sarmiento & Pinto (1997, p.11), ao discutirem as concepções de infância e criança, esclarecem que:

Com efeito, crianças existiram desde sempre, desde o primeiro ser humano, e a infância como construção social – a propósito da qual se construiu um conjunto de representações sociais e de crenças e para qual se estruturaram dispositivos de socialização e controle que a instituíram como categoria social própria – existe desde os séculos XVII e XVIII [...].

Já para Kuhlmann Júnior (2001, p.31), a infância é uma condição do ser criança, devendo ser compreendida no contexto das relações sociais:

[...] considerar a infância como uma condição da criança. O conjunto de experiências vividas por elas em diferentes lugares históricos, geográficos e sociais é muito mais do que uma representação dos adultos sobre esta fase da vida. É preciso conhecer as representações da infância e considerar as crianças concretas, localizá-las nas relações sociais, etc., reconhecê-las como produtoras da história

A concepção de infância nos traz uma visão de mundo, de homem, de educação e de sociedade. São preceitos que norteiam a proposta Político Pedagógica das instituições infantis, que se configura como um instrumento de apoio à organização da efetiva ação na escola. Nesse sentido,

a escola é o lugar de concepção, realização e avaliação de seu projeto educativo, uma vez que necessita organizar seu trabalho pedagógico com base em seus alunos. Nesta perspectiva, é fundamental que ela assuma suas responsabilidades, sem esperar que as esferas administrativas superiores tomem essa iniciativa, mas que lhe dêem as condições necessárias para levá-la adiante. (VEIGA, 1998, p.11)

O programa parte da universalidade de um direito que parte do pressuposto: “da constatação de que, no Brasil, há um conjunto de objetos culturais que são desigualmente distribuídos na sociedade, tais como a escrita e seus diferentes suportes.” (Brasil, 2012. unidade 1, ano 3, p. 7). O que leva a criação do PNAIC, no primeiro ano, voltado apenas para a linguagem, algo que é mudado posteriormente, já que nos anos posteriores a matemática entra no curriculum do programa e logo em seguida as ciências e outras áreas.

A formação é estruturada da seguinte forma: professores formadores, que são responsáveis por ministrar a formação e acompanhar o trabalho dos orientadores na formação dos professores; professores orientadores, que saem de seus municípios para participarem da formação em Goiânia e acompanham os professores alfabetizadores durante a formação em seu próprio município; e professores alfabetizadores, que são aqueles que estão atuando nos três primeiros anos do Ensino Fundamental e que recebem a formação em seus próprios municípios. Toda a disposição e papéis designados a cada formador pode ser encontrado no

caderno de apresentação do programa. Além disso todos os participantes ganham uma bolsa para participarem das formações.

No estado de Goiás 230 municípios aderiram ao PNAIC. No ano de 2015, 4 professoras, do município de Anápolis, faziam parte do corpo do projeto, sendo elas, a professora Sandra Fátima da Silva Araújo, que participava como coordenadora adjunta do PNAIC, e as professoras: Arlene Isac Dutra Madureira, Vera Lúcia Gonçalves e Katia Cilene Camargo, que faziam parte da equipe de professores formadores. Além disso, nesse ano participavam da formação 18 orientadoras de estudo do município de Anápolis. Sendo essas últimas as responsáveis por trabalhar a formação na cidade, o que acontecia no Centro de Formação dos Profissionais da Educação (CEFOPE).

A formação continuada se faz importante na educação pois faz com que os professores busquem embasamentos teóricos e aperfeiçoem suas metodologias de trabalho, tornando-se assim, professores pesquisadores. Isto se torna fundamental, pois como cita (FREIRE, 2009.)

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade.

Além disso um fator importante dentro das formações é o trabalho em grupo, e de acordo com Cunha (2007, p. 25) “dentro do grupo aprendemos a partilhar, e, se não encontrarmos uma forma eficiente de trabalhar junto, seremos todos prejudicados porque o resultado final ficará comprometido”, por isso as formações são tão ricas, pois além de partilhar o trabalho em grupo, auxilia o professor a trabalhar em grupo também na sua escola, desenvolvendo essa habilidade entre os alunos na sala de aula.

No ano de 2016, o PNAIC em Goiás iniciou suas atividades tardiamente. Para este ano o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa apresenta três eixos que serão considerados ao longo do desenvolvimento do trabalho pedagógico: Fortalecimento das estruturas estaduais e regionais de gestão do programa, o monitoramento da execução e a avaliação periódica dos alunos.

O PNAIC pretende auxiliar o professor alfabetizador nas formações, afim de que tais práticas e mecanismos sociais sejam levados para a sala de aula em auxílio aos alunos, orientando e contribuindo para que os mesmos sejam alfabetizados na idade certa, que de acordo com o programa é a de 8 anos de idade.

Portanto, o sucesso das propostas de formação continuada está intimamente atrelado com essa repercussão nas atividades da escola. Nesse sentido, a metodologia da formação

continuada do PNAIC é concebida como elemento vital na organização de situações didáticas que possibilitem uma relação com a construção de competências profissionais.

Esse estudo se debruça sobre as formações do professor alfabetizador e a reflexão que o mesmo traz da formação continuada para os alunos das escolas municipais. Neste sentido é importante reforçar que o professor alfabetizador deve estar em contínua formação ao longo de sua vida profissional, conhecendo novos conceitos, rompendo paradigmas e aperfeiçoando sua prática.

É necessário que o professor alfabetizador tenha em vista que, diante das diferentes metodologias e estilos de aprendizagem, o fundamental é reconhecer a singularidade dos alunos e seus diferentes modos de aprender, com a intencionalidade de intervir nos processos de ensino e de aprendizagem de forma significativa, tornando a educação mais interessante e eficaz, contribuindo assim para a inserção do aluno no mundo científico (LABURÚ; ARRUDA; NARDI, 2003, p. 251).

Contribuindo com a formação continuada, o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa procura criar uma nova relação com as Universidades. Na relação tradicional, a Universidade se apresenta como produtora – de cursos, propostas curriculares, assessoria/consultoria, etc. A escola, por sua vez, é vista como mera consumidora de um conhecimento exterior. Nessa relação, as escolas fazem-se reconhecer como sujeitos do conhecimento, definindo critérios de relevância para as parecerias com as Universidades, estabelecendo acordos em função das demandas e dos problemas da Rede. (LEÃO, 1998, p. 51)

Não tem como falar em educação de qualidade sem mencionar uma formação continuada de professores, que já vem sendo considerada juntamente com a formação inicial, uma questão fundamental nas políticas públicas para a educação. Os resultados de tal formação pode ser avaliado através da ANA (Avaliação Nacional da Alfabetização), que visa a aferir os níveis de alfabetização e letramento em língua portuguesa e em matemática e também as condições de oferta do ciclo de alfabetização das redes públicas. As provas aplicadas aos alunos fornecem três resultados: desempenho em leitura, desempenho em matemática e desempenho em escrita.

Os resultados finais da ANA estão disponíveis e poderão ser analisados pelas equipes pedagógicas e de gestão das escolas e redes de ensino. A ANA também produz indicadores que contribuem para o processo de alfabetização nas escolas públicas brasileiras. Para tanto, assume-se uma avaliação para além da aplicação do teste de desempenho ao estudante,

propondo-se, também, uma análise das condições de escolaridade que esse estudante teve, ou não, para desenvolver esses saberes.

Portanto pode se perceber que se faz necessário um maior estudo sobre a Avaliação Nacional da Alfabetização para observar a influência da formação continuada do PNAIC no que tange ao processo de formação continuada do professor alfabetizador que deve ser levado aos seus alunos na escola municipal.

Conclusão

É importante compreender que as políticas de educação voltadas para a alfabetização infantil estarão sempre pautadas no ensino em ciclos, devendo ser executadas no dentro do período que compreende o ciclo de alfabetização. Caso contrário, estarão destinadas ao insucesso, por isso, tal característica também é contemplada pelo Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa.

Além disso é de fundamental importância que o professor alfabetizador entenda que a ação docente envolve a elaboração de estratégias de aprendizagem capazes de atender às expectativas, singularidades e necessidades dos alunos. Nessa perspectiva, cabe ao professor selecionar, organizar e problematizar conteúdos, com o propósito de promover um avanço no desenvolvimento intelectual do aluno, na sua construção como ser social, tendo em vista que o ensino é aquilo que se pretende que o aluno compreenda ao longo de suas investigações.

A formação do PNAIC tem demonstrado ser de fundamental importância para os educadores, pois a partir da reflexividade, tem facilitado as trocas de experiências entre os professores tornando a aula mais atrativa, criativa, fazendo a diferença na sala de aula. As discussões trouxeram reflexão sobre a prática pedagógica, o objetivo da avaliação diagnóstica acerca das capacidades e potencialidades dos alunos e sobre os direitos de aprendizagem que precisam ser garantidos a todas as crianças.

O interesse pelo tema apresentado surgiu especialmente a partir das aulas de docência que despertaram o interesse para o ensino de formação continuada, que exige do professor ensinar além do que o aluno aprende na graduação.

De acordo com Carvalho (2003, p. 07) “[...] a sociedade mudou e a escola se transformou e as propostas de ensino devem acompanhar essas mudanças” e é nesse sentido que o PNAIC surge para transformar a educação infantil na escola pública.

Espero que esse artigo sirva como um norte para futuras pesquisas, pois torna-se necessário um estudo mais aprofundado sobre o tema em Anápolis, pois inexistem pesquisas nessa área em nosso município.

Referências

- BRASIL. **Secretaria de Educação Básica**. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: formação do professor alfabetizador: caderno de apresentação / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. -- Brasília: MEC, SEB, 2012.
- CANDAU, V. M. F. Formação continuada de professores: tendências atuais. In: CANDAU, V. M. (Org.). **Magistério: construção cotidiana**. Petrópolis: Vozes, 1997, p.51-68.
- CARVALHO, R.E. **Removendo barreiras para a aprendizagem**. Educação inclusiva. 3 ed. Porto Alegre: Mediação, 2003.
- CUNHA, Nylse Helena Silva. **Brinquedoteca um mergulho no brincar**. 4. ed. São Paulo: Aquariana, 2007.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 21 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**.50.ed. São Paulo: Cortez, 2009.
- GATTI, B.A. **Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década**. Revista Brasileira de Educação. Rio de Janeiro: ANPED, v.13, n. 37, 2000.
- KUHLMANN JÚNIOR, M. Educação infantil e currículo. In: FARIA, A. L. G., PALHARES, M. S. (Org.). **Educação infantil pós-LDB: rumos e desafios**. Campinas: Autores Associados, 2000b.
- LABURÚ, Carlos Eduardo; ARRUDA, Sérgio de Mello; NARDI, Roberto. **Pluralismo metodológico no ensino de ciências**. Ciência & Educação, v.9, n. 2, p. 247-260, 2003. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/ciedu/v9n2/07.pdf> >. Acesso em: 09 abr. 2017.
- LDB, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.
- LEÃO, G. M. Gestão da educação e qualificação docente: algumas reflexões em torno da formação permanente de professores/as. In: **Educação e Realidade**, n. 23 (1), jan./jun. 1998.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus Professor, Adeus Professora? novas exigências educacionais e profissões docente**. São Paulo: Cortez, 1998.

- LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e Gestão da Escola: Teoria e Prática**. Goiânia, Editora Alternativa, 2004.
- MACHADO, Vera de Mattos. **Análise do estudo coletivo na formação continuada dos professores de ciências, de 5ª à 8ª série, do ensino fundamental: da rede municipal de ensino de Campo Grande- MS**. In: Reunião Anual da ANPED, 28ª, Caxambú, 2005.
- MICHEL, M. H. **Metodologia e pesquisa científica em ciências sociais**. 2 ed. São Paulo: Atlas, 2009.
- MOREIRA, E. M., VASCONCELLOS, K. E. L. **Infância, infâncias: o ser criança em espaços socialmente distintos**. Serviço Social & Sociedade. São Paulo, ano 24, n.76, p.165-80, nov. 2003.
- NASCIMENTO, M. das G. **A formação continuada dos professores: modelos, dimensões e problemática**. Ciclo de Conferências da Constituinte Escolar. Caderno Temático, Belo Horizonte, n. 5, jun., 2000.
- PIMENTA, Selma Garrido. Professor reflexivo: construindo uma crítica. In: PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro (Org). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. São Paulo: Cortez, 2002.
- PINTO, M., SARMENTO, M. J. **As crianças: contextos e identidades**. Braga: Centro de Estudos da Criança da Universidade do Minho. 1997
- RAMPAZZO, Lino. **Metodologia Científica: para alunos dos cursos de graduação e pós-graduação**. 3. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2005.
- SANTOS, L. L. C. **Dimensões pedagógica e política da formação contínua**. Belo Horizonte, Revista Tessituras n. 1, fev. 1998.
- SILVA, Everson Melquiades Araújo. Dispositivos metodológicos para a formação continuada de professores: uma abordagem crítico-reflexiva. In: FERREIRA, Andrea Tereza Brito; ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de; LEAL, Telma Ferraz (orgs). **Formação continuada de professores: questões para reflexão**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.
- VEIGA, Ilma Passos A. **Projeto político pedagógico da escola: uma construção possível**. São Paulo, Papirus, 1998.
- ZEICNER, K. Para além da divisão entre professor-pesquisador e pesquisador acadêmico. In: GERALDI, C.; FIORENTINI, D.; PEREIRA, E. (Org.) **Cartografias do trabalho docente**. São Paulo: Mercado das Letras, 1998.