



A FORMAÇÃO DO PROFESSOR PESQUISADOR: SABERES NECESSÁRIOS E PRÁXIS PEDAGÓGICA

Andreia A. Guimarães Strohschoen*

Sandra Regina Costa dos Santos**

Resumo: Este artigo aborda a contribuição da pesquisa na formação de professores pesquisadores, na perspectiva do aprimoramento da relação teoria e prática, possibilitando o repensar da atuação do docente frente à escola na atualidade. Além disso, trata da importância da pesquisa para a promoção da práxis pedagógica e da qualidade na ação educativa do professor em sua sala de aula. Reflete no âmbito educacional sobre a segmentação da pesquisa na escola e na academia, trazendo à tona a necessidade de articulação dos conhecimentos produzidos nestas instituições de ensino, de forma que esses estudos viabilizem novos olhares e construções sobre a prática da pesquisa, tornando-a uma atividade cotidiana e significativa com vistas à melhoria do cenário educacional vigente. O estudo decorreu de pesquisa bibliográfica e revisão de literatura. Nesse sentido, as exposições e considerações respaldam-se no aporte teórico, objetivando demonstrar a relevância da pesquisa como elemento fundamental para produção do conhecimento desde a formação inicial do professor até a vivência da sua prática pedagógica. Este estudo contribuiu para alavancar a necessidade da pesquisa desde a formação inicial do professor, a fim de propiciar construções e práticas fundamentadas em um contexto em que, cada vez mais, evidencia-se a utilização da pesquisa para a (re) construção do conhecimento e sua inteira relação com a realidade educacional e o trabalho docente, possibilitando a transformação e (re) invenção de ações que visem a melhoria da práxis pedagógica.

Palavras-chave: Pesquisa. Formação Docente. Práxis Pedagógica.

Introdução

O cenário brasileiro e global apresenta um mundo em constante transformação, em meio a contínuos processos de inovação. Dessa forma, as instituições de ensino são desafiadas a propiciarem uma educação eficaz e eficiente, pois, cada vez mais, é exigida destas organizações a formação de profissionais que atendam as demandas e necessidades impostas

* Professora dos Programas de Pós graduação: Doutorado e Mestrado em Ensino e Mestrado Profissional em Ensino de Ciências Exatas. Pesquisadora em Ensino de Ciências e Biologia, Iniciação à Pesquisa, Metodologias Ativas de Ensino e de Aprendizagem. Universidade Vale do Taquari – Univates. E-mail: aaguim@univates.br

** pedagoga, Mestranda em Ensino pela Universidade do Vale do Taquari. Univates. E-mail: sandrasantos.uemanet@gmail.com

pelo contexto vigente.

Nesta perspectiva, há necessidade de repensar a formação docente, uma vez que ainda se evidencia uma profissionalização fracionada, em que a pesquisa é concebida como um processo destinado apenas à academia e ou como uma categoria antagônica trabalhada de modo destoante da prática docente nas escolas básicas.

Na formação de professores, as duas grandes dificuldades para a introdução de um *practium reflexivo* são, por um lado, a epistemologia dominante da Universidade e, por outro lado, o seu currículo profissional normativo: primeiro ensina-se os princípios científicos relevantes, depois a aplicação desses princípios e, por último, tem-se um *practium* cujo objetivo é aplicar a prática quotidiana os princípios da ciência aplicada (SCHÖN, 1992, p.91).

A formação de professores pesquisadores emerge como estratégia eficaz no contexto atual, pois é imprescindível a promoção de discussões sobre a melhoria da formação inicial e continuada docente e sobre a efetivação da pesquisa como elemento essencial, que possibilita a visão do professor enquanto sujeito atuante e reflexivo na e sobre sua ação (SCHÖN, 1992).

Desse modo, o presente estudo visa demonstrar a relevância da pesquisa como elemento fundamental para a produção e (re) construção do conhecimento, tendo em vista que, ao longo dos processos de formação inicial e continuada, desenvolvem-se habilidades e competências nos docentes pesquisadores com vistas à articulação da teoria com o fazer pedagógico em prol da melhoria da sua práxis pedagógica. Isso possibilita a articulação do arcabouço teórico com o fazer sistematizado do professor na instituição escolar.

A inserção da investigação enquanto princípio formativo do trabalho docente desencadeou a discussão para a concepção do professor enquanto sujeito social e humano capaz de superar a dicotomia entre pensamento e ação. Conforme afirma Ghedin (2009, p.12), “o professor deixa de ser um sujeito que reproduz as informações para tornar-se aquele ser que elabora, permanentemente [...], pois compreende que o saber, resultante desse processo investigativo, é constitutivo da humanidade”.

A pesquisa, enquanto dimensão internalizada no exercício da profissão favorece a capacidade dos docentes de se conceberem como sujeitos capazes de produzir ciência, o que permite, de forma criativa e inovadora, a teorização e a vivência da ação pedagógica, aguçando a capacidade inventiva e transformadora do seu cotidiano. Esta concepção traz mudanças paradigmáticas na formação docente e na práxis pedagógica, pois tal função não se restringirá à mera instrução, mas sim, em um fazer conjunto. Logo, “a habilidade central da pesquisa aparece na capacidade de elaboração própria, ou de formulação pessoal, que

determina, mais que tudo, o sujeito competente em termos formais” (CARVALHO, 1994 *apud* DEMO, 1997, p. 23).

Tendo por base as discussões levantadas, o referido estudo evidencia, na primeira seção, os caminhos metodológicos, destacando a investigação com foco no levantamento de material bibliográfico para respaldar as considerações realizadas no artigo. Na segunda seção, apresenta-se a pesquisa enquanto processo essencial na formação inicial e continuada do professor. Após, abordam-se os principais entraves vivenciados pelos docentes no que concerne ao processo da pesquisa na escola. E, por fim, destaca-se a importância da pesquisa como princípio formativo na formação de professores pesquisadores no contexto atual e sua contribuição para a práxis pedagógica.

1 Metodologia

A referida pesquisa constitui-se como bibliográfica de caráter exploratório-descritivo, objetivando o esclarecimento a um problema a partir de referências teóricas publicadas em revistas, artigos, livros, entre outros. Dessa forma, buscou-se o aporte teórico para o embasamento da escrita deste artigo, no intuito de conhecer e analisar as contribuições dos variados autores sobre a pesquisa na formação docente (CERVO, 2007).

A pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. Embora em quase todos os estudos seja exigido algum tipo de trabalho dessa natureza, há pesquisas desenvolvidas exclusivamente a partir de fontes bibliográficas (GIL, 2002, texto digital).

Assim, com base nas construções, diálogos e temáticas trabalhadas na disciplina *Pesquisa em Ensino*, ofertada em julho/2016, pelo Programa de Pós-Graduação em Ensino da Univates, delimitou-se o foco desta produção na temática formação do professor pesquisador e a importância da pesquisa para a melhoria da práxis pedagógica do docente.

Posteriormente aconteceu a pesquisa e coleta de dados, além do fichamento das informações visando à leitura e seleção sobre a temática supracitada. A elaboração do plano de trabalho, segundo Lakatos (2010, p. 28) aconteceu nesse momento, a fim de “observar e estruturar o trabalho científico”.

Nesta lógica, delimitou-se o assunto e iniciou-se a “fundamentação lógica do trabalho” (LAKATOS, 2010, p.28) por meio de exposições e discussões, demonstrando as principais ideias sobre a formação docente e a necessidade de inclusão da pesquisa como

princípio formativo para a formação de professores pesquisadores e atuantes. Portanto, o estudo da temática proposta concebe a pesquisa bibliográfica que, conforme concepção exposta por Lakatos (2010, p.166), “[...] não é mera repetição do que já foi dito ou escrito sobre certo assunto, mas propicia o exame de um tema sob novo enfoque ou abordagem, chegando a conclusões inovadoras”.

Assim, a redação do texto baseou-se nas leituras de referência, possibilitando evidenciar uma gama de conhecimentos e discussões sobre a formação inicial e continuada do professor com ênfase na pesquisa, trazendo, portanto, contribuições de autores como Zeichner (1998), Schön (1992), Demo (1997), Maldaner e Schnetzler (1998), entre outros.

2 Por uma formação inicial e continuada pautada na pesquisa

Novas demandas e situações surgem na contemporaneidade e impactam consideravelmente no contexto educacional, especificamente na formação de professores. Nesse sentido, a profissionalização da função docente é cada vez mais discutida na atualidade, tendo em vista as mudanças contínuas e globais que refletem na adaptação a novas conjunturas. Nessa ótica, Alves (2007, p.265) considera que “o campo da formação de professores ao final do século XX viu chegar novos termos e conceitos referentes aos professores [...], como: epistemologia da prática, professor-reflexivo, prática reflexiva, professor- pesquisador [...]”.

As terminologias e papéis vão se configurando na medida em que a formação docente precisa atender as necessidades de um contexto global vigente, rompendo com tradições seculares de fragmentação da educação, em que o professor apenas era mero reprodutor de ações educacionais e realizava função meramente técnica. A esse cenário, destaca-se a concepção dos cursos de formação inicial e as formações continuadas como espaço para reprodução de ações, sem propiciar ao sujeito em formação à compreensão e interpretação do mundo que o cerca.

Os cursos de formação para o magistério são globalmente idealizados segundo um modelo aplicacionista do conhecimento: os alunos passam um certo número de anos a assistir aulas baseadas em disciplinas e constituídas de conhecimentos proposicionais. Em seguida, ou durante essas aulas, eles vão estagiar para “aplicarem” esses conhecimentos. Enfim, quando a formação termina, eles começam a trabalhar sozinhos, aprendendo seu ofício na prática e constatando, na maioria das vezes, que esses conhecimentos proposicionais não se aplicam bem na ação cotidiana (WIDEEN et. al., 1998 *apud* TARDIF, 2000, p. 13).

A partir dessa proposição, destaca-se a necessidade de repensar a formação docente desde o processo inicial, evidenciando a construção do conhecimento a partir do processo investigativo em que o professor desenvolva as habilidades essenciais para apreender, captar, elaborar e transformar as informações em conhecimento (GHEDIN, 2009).

Nesta perspectiva, o docente assume o papel de professor reflexivo, que pensa na e sobre sua ação, favorecendo a escuta dos alunos e o acompanhamento/monitoramento da sua ação docente com vistas a melhorias da prática pedagógica. Para isso, é essencial que as instituições de formação dos professores possibilitem currículos e programas em que a pesquisa seja concebida enquanto processo formativo e princípio educativo (SCHÖN, 1992).

Complementando essa ideia, GHEDIN, (2009, p. 17) entende que:

É pela prática da pesquisa que aprendemos a reelaborar o conhecimento, para aprender a reinterpretar a realidade e aprender a reunir as informações para traduzi-las num conhecimento próprio e pessoal, que é um modo de interpretar o mundo, a realidade e propor novas formas de agir e de ser do/no mundo.

Desse modo, a inserção da pesquisa no processo de formação inicial e continuada dos professores pode possibilitar uma série de mudanças substanciais na educação atual, pois emerge um profissional cujas características decorrem da articulação dos conhecimentos teóricos à vivência prática. Assim, há o favorecimento da profissionalização docente, bem como a formação contínua da capacidade de o professor gerar sua própria aprendizagem, tendo atitude, autonomia e comprometimento para (re)construir e (re)pensar o seu fazer pedagógico por meio da investigação e da pesquisa.

3 Entraves no processo de inserção da pesquisa na formação docente

A dicotomia presente no processo de inserção da pesquisa educacional na formação docente revelou concepções diferenciadas, que trazem o distanciamento da construção teórica em relação ao fazer dos docentes evidenciado nas escolas. O primeiro entrave ligado a essa dicotomia diz respeito ao conhecimento produzido pela academia como algo afastado, acerca das propostas curriculares dos cursos das licenciaturas, o autor faz a seguinte ponderação:

Os problemas abordados em tais currículos estão abstraídos das circunstâncias concretas e da vivência, constituindo-se em problemas ideias e que não se aplicam às situações práticas. Isso faz com que os profissionais percam a confiança na pesquisa acadêmica, pois ela não se aplica e não se encaixa nas situações reais (ZEICHNER, 1998, p. 201).

A outra concepção aborda o processo de investigação como algo de fora para dentro, ou seja, as experiências e o fazer pedagógico do professor na sua sala de aula não estão sendo levadas em consideração no processo de formação deste profissional e da necessidade de buscar uma prática pedagógica que atenda as reais necessidades da contemporaneidade. “Os pesquisadores educacionais consideram o professor despreparado para fazer a pesquisa, como também julgam na posição de lhe dizer como deve conduzir seu ensino” (MALDANER; SCHNETZLER, 1998, p.210).

Diante do exposto por Maldaner; Schnetzler (1998), estas ações são evidenciadas no cenário atual e descaracterizam não só a pesquisa como processo formativo, como também a função do professor, à medida que criam um abismo entre a teoria e a prática pedagógica, desvalorizando a atividade docente e o papel desse profissional na sociedade global.

Hoje professor é mero instrutor. Acha que sua habilidade é apenas a de repassar conhecimentos e procedimentos, mantendo em si e no aluno o fosso medieval do alinhamento impositivo. Por isso mesmo, qualquer um pode ser professor, bastando criar receitas, imponha moral e cívica, distribua conselhos e exortações, dê aula (DEMO, 1997, p. 12).

A utilização da escola como instituição formadora de indivíduos para a sociedade capitalista interfere consideravelmente na visão da escola, da educação e da formação do professor. Para superar essa situação, prima-se pela ruptura a tais práticas e concepções, por conta da necessidade de evidenciar o papel do professor como sujeito reflexivo, social e pensante, capaz de formular seus conhecimentos a partir dos saberes constituídos ao longo da sua vida social e profissional. Neste sentido, a instituição escolar é vista como espaço para o desenvolvimento e aperfeiçoamento da práxis pedagógica. Baseado nisso, a pesquisa, tanto na formação inicial quanto na contínua, é capaz de suscitar o desenvolvimento de sujeitos pensantes e atuantes, caracterizando seu ofício enquanto profissão reflexiva e transformadora.

A escola, mesmo convivendo com essas contradições, pode ser espaço para ampliar conhecimentos e contribuir para a formação de crianças, jovens e adultos a fim de que se constituam cidadãos da sociedade na qual se inserem. Para isso, o professor precisaria cumprir o seu papel transformador por meio de uma atividade docente crítico-reflexiva, em um contexto facilitador dessa atividade emancipatória (...) O trabalho escolar se diferencia dos outros por sua finalidade, objetivos e princípios, assim como pelo bem que produz, que não é diretamente material (FERNANDES, 2010, p. 84-85)

A autora chama a atenção para a necessidade de serem criados espaços no contexto da prática dos professores e instigada discussões sobre a função da escola e a promoção dos

sujeitos com vistas a uma educação emancipatória, tendo em vista que não é somente do professor que se cobra mudanças significativas, mas que a transformação para uma educação equânime e democrática perpassa por todas as estruturas e articulações do governo, das instituições formadoras e das escolas com o coletivo de professores, mas principalmente investindo em uma profissionalização do docente pautada na reflexão e ação da prática pedagógica.

Diante dessas exposições, considera-se que o elemento principal, neste contexto, refere-se à formação docente enquanto momento de construção inicial e (re) construção da identidade profissional, assegurando ao professor a constituição de saberes, habilidades e competências a partir de uma formação consubstanciada e articulada com a realidade, com o cotidiano do “chão da escola”. Desse modo, a pesquisa como componente atrelado a sua formação profissional visa à promoção de experiências frutíferas e significativas, contribuindo, assim, para o entendimento e intervenção das realidades evidenciadas nos diversos e diferenciados espaços de educação.

3.1 A pesquisa como princípio formativo do professor pesquisador

Há tempos, a formação de docentes vem sendo alvo de discussões frente a uma gama de reflexões propostas no sistema educacional brasileiro. A necessidade de se buscar por uma educação de qualidade, em que professor e aluno sejam sujeitos ativos e históricos, e de a instituição escolar ser vista como um espaço de diversificadas aprendizagens é fruto do contínuo e intenso processo de transformação ocorrida nos tempos atuais.

Desse modo, a inserção da pesquisa na formação do professor é essencial, haja vista a coincidência e total ligação com a educação, uma vez que possibilita a busca pelo conhecimento e a formação de consciência crítica. Além disso, essa aproximação traz à tona a inovação e a ruptura dos resquícios da educação tradicional punitiva e mecânica, cujo foco limita-se à transmissão e à reprodução de conteúdos. Sobre a abordagem tradicional do ensino, Demo (1997, p. 20) aponta que:

Não é educativo reforçar a imagem autoritária do professor, indicada pelo púlpito de onde leciona, pelo auditório cativo obrigado a escutá-lo, pelo poder discricionário que pode reprovar a quem queira, pela diferença ostensiva entre alguém que só ensina e outros que só aprendem [...]. Esta ambiência conduz a efeitos domesticadores, que, em vez de um parceiro de trabalho, prefere um aprendiz dependente.

Diversificadas ideias e conjecturas perpassam pelo trabalho do professor. De acordo com Maldaner e Schnetzler (1998, p. 209), “a pesquisa como princípio formador e como prática deveria tornar-se constitutiva da própria atividade do professor, por ser a forma mais coerente de construção/reconstrução do conhecimento e da cultura”. Portanto, é importante que as instituições responsáveis pela formação de professores primem pela pesquisa enquanto exigência na profissionalização docente vinculada a prática pedagógica real e complexa, enfatizando o questionamento reconstrutivo como princípio instigante do fazer e refazer permanentemente (DEMO, 1997).

De acordo com Maldaner; Schnetzler (1998, p. 211):

A investigação da própria prática profissional não é algo comum, ao menos no meio escolar. Essa prática precisa ser criada e isso é um desafio! Conjuntamente é preciso ampliar o conceito de pesquisa, deixando-o amplo e flexível, sob pena de invalidarmos qualquer tentativa de produzir essa prática pelos professores em suas aulas.

A prática da pesquisa pelo professor precisa evidenciar sua criatividade e estilo próprio, instigando sua capacidade inventiva. Além disso, segundo Demo (1997, p. 14), é necessário “tornar a pesquisa o ambiente didático cotidiano [...], para desfazer a expectativa arcaica de que a pesquisa é coisa especial, de gente especial”.

Nesse sentido, há cada vez necessidade de se ofertar uma formação voltada não somente ao domínio de técnicas de ensino, mas que desenvolva no professor capacidade de elaboração própria, argumentação, fundamentação e questionamento da realidade educacional. Conforme expõem Maldaner e Schnetzler (1998, p. 211), “Esta é a ideia do professor como pesquisador em ação”.

Tal concepção de formação promove visão e práticas pedagógicas e políticas diferenciadas no que se refere às atividades profissionais do docente, pois prima pelo desenvolvimento do “[...] sujeito competente, no sentido de ser capaz de, tomado consciência crítica de formular e executar projeto próprio [...]. Não significa apenas criticar, mas, com base na crítica, intervir alternativamente” (DEMO, 1997, p.13).

Neste íterim, discute-se, pois, a formação do professor pesquisador a ser evidenciada nas instituições de ensino brasileiro como também o ambiente da escola, enquanto espaço coletivo de trabalho, capaz de promover continuamente o pensar e o (re) pensar da sua ação pedagógica e da sua atuação na gestão e promoção de aprendizagens significativas aos alunos.

A pesquisa é aquela que acompanha o ensino, o modifica, procura estar atenta ao que acontece com as ações nele propostas, aponta caminhos de redirecionamento, produz novas ações, reformula concepções, produz rupturas com as percepções primeiras (MALDANER; SCHNETZLER, 1998, p.212).

Como se percebe, a formação docente baseada na pesquisa promove inúmeras reformulações no contexto educacional e traz à tona o repensar acerca da profissão docente, uma vez que se concebe essa formação não como processo mecânico e alienante, mas sim, como momento de construção e apreensão de aporte teórico que respalda práticas efetivadas por esse profissional. Tal abordagem contribui para o (re) pensar constante da prática pedagógica nos contextos educativos, a fim de garantir um ensino contextualizado e voltado para as aprendizagens significativas dos alunos.

Torna-se essencial, portanto, que a formação inicial e continuada do professor promova inovações e mudanças conceituais e didáticas, a fim de propiciar ao docente a valorização da sua profissão e a articulação da teoria com a prática, com vistas ao fazer e refazer pedagógico por meio da reflexão e do pensamento reconstrutivo. Sendo assim, a formação docente, tanto inicial como continuada, deve oportunizar a realização de investigação sobre as práticas de ensino evidenciadas no ambiente educacional, destacando as habilidades de autoaprendizagem, atitude, autonomia e a competência da (re) criação pelo professor em busca de uma práxis pedagógica reflexiva e transformadora, de modo que este seja concebido como sujeito histórico e pensante, autor da sua história e das suas (re) criações pedagógicas promovidas por intermédio das descobertas e investigações realizadas continuamente na profissão.

Considerações finais

No cenário global, as modificações e avanços técnicos, científicos e tecnológicos são contínuos e interferem diretamente nos aspectos sociais, econômicos, culturais e políticos da sociedade. Nesse sentido, em meio às mudanças estruturais e paradigmáticas da contemporaneidade e principalmente da educação, as discussões sobre o papel e a formação do docente são cada vez mais efetivas.

A realidade e as rotinas da educação, durante muito tempo, caracterizaram o trabalho do professor como mecânico e reprodutivista, pois, a ele cabia o título de detentor do conhecimento e, ao aluno, cabia a concepção de tabula rasa, folha de papel em branco. Assim, a ação docente restringia-se apenas ao processo de transmissão de conhecimentos prontos e

acabados, sem nenhuma contextualização e preocupação com a aprendizagem do aluno. Todavia, nos tempos atuais, o processo educacional revela a necessidade de um professor reflexivo e atuante, pois, seu papel de mediador e gerenciador de aprendizagens promove o ensino e a troca de experiências com alunos, concebidos como sujeitos e atores também do processo de educação.

Dessa forma, enfatizam-se os processos de formação inicial e continuada do docente voltados à pesquisa e à investigação, de modo a desenvolver no professor competências essenciais na promoção da práxis pedagógica. Nessa abordagem, incluem-se as formulações próprias desse profissional, baseadas na teorização das práticas e na necessidade de atualização constante da sua formação.

A pesquisa, portanto, contribui para a prática docente, tornando o professor autor da sua prática, possibilitando a (re) construção de conhecimentos e fazeres ligados ao cotidiano e aos desafios da realidade educacional.

Nesse sentido, a pesquisa, enquanto elemento formativo da atividade docente, propicia a busca de conhecimentos de forma crítica e fundamentada, impactando na ação pedagógica e valorizando as principais habilidades desse profissional: leitura, interpretação, reflexão, análise e ação. Promove, dessa forma, o realinhamento da concepção do ser professor e do seu papel no cenário contemporâneo com vistas a novas discussões, reflexões, investigações e práticas. Trata-se de um processo intenso e contínuo de descobertas, invenções, ações, em que o professor faz e refaz a sua prática pedagógica a partir do processo de investigação.

Referências

ALVES, Wanderson Ferreira. A formação de professores e as teorias do saber. **Educação e Pesquisa**, v. 33, n. 2, p. 263-280, 2007.

CERVO, Amado Luiz. **Metodologia Científica**. 6.ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

DEMO, Pedro. O desafio de educar pela pesquisa na educação básica. **Educar pela pesquisa**, v. 2, 1997.

FERNANDES, Rosana César de Arruda. Educação Continuada de Professores no espaço-tempo da Coordenação Pedagógica: avanços e tensões. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro; SILVA, Edileuza Fernandes da. (orgs.). **A escola mudou. Que mude a formação de professores**. Campinas, SP: Papyrus, 2010.

GHEDIN, Evandro. Tendências e dimensões da formação do professor na contemporaneidade. In: **Congresso nordestino de educação física escolar**. 2009. p. 1-27.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**, v.4, 2002.

LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 7.ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MALDANER, O. A.; SCHNETZLER, R. P. A necessária conjugação da pesquisa e do ensino na formação de professores e professoras. In: CHASSOT, A.; OLIVEIRA, RJ (orgs). **Ciência, ética e cultura na educação**. São Leopoldo, Ed. UNISINOS, 1998.

SCHÖN, Donald. Formar professores como profissionais reflexivos. **Os professores e a sua formação**, v. 2, p. 77-91, 1992.

TARDIF, Maurice. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários. **Revista brasileira de Educação**, v. 13, n. 5, 2000.

ZEICHNER, Kenneth M. Para além da divisão entre professor-pesquisador e pesquisador acadêmico. **Cartografias do trabalho docente**. Campinas: Mercado de Letras, p. 121-148, 1998.