



Ministério da Educação
Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri – UFVJM
Minas Gerais – Brasil
Revista Vozes dos Vales: Publicações Acadêmicas
Reg.: 120.2.095–2011 – UFVJM
ISSN: 2238-6424
Nº. 02 – Ano I – 10/2012
<http://www.ufvjm.edu.br/vozes>

Imagens potencializadoras: contribuindo para o debate acerca da formação docente por um movimento de inquietação

Prof^ª. MSc. Alessandra Amaral da Silveira
Mestre em Educação em Ciências: química da vida e saúde
Professora do Instituto de Educação – IE; Rio Grande, Rio Grande do Sul, Brasil
E-mail: ale82amaral@yahoo.com.br

Prof^ª. MSc. Joice Rejane Pardo Maurell
Mestre em Educação Ambiental
Professora do Instituto de Educação – IE; Rio Grande, Rio Grande do Sul, Brasil
E-mail: maurell5@yahoo.com.br

Resumo: O presente texto tem o objetivo de relatar e analisar as experiências de duas professoras das disciplinas de didática e estágio no Ensino Superior, que estão sendo vivenciadas com turmas de licenciatura em letras, utilizando imagens como ferramenta pedagógica no processo de formação docente. As práticas foram organizadas de forma integrada nas duas disciplinas, por seleção de imagens ou registros fotográficos e com objetivos comuns, ou seja, na perspectiva de inquietar-se a fim de problematizar cenas escolares cotidianas, registrar “momentos didáticos” e organizar a base teórica a partir das discussões que as imagens faziam emergir. O trabalho tem nos mostrado que o recurso potencializa as práticas pedagógicas, tanto na disciplina de didática como no estágio, visto que as imagens e os registros indicam os caminhos teóricos e metodológicos pelo qual o processo de formação docente vai se constituindo e significando.

Palavras-chave: Formação de professores. Imagens. Inquietações. Teorias/práticas.

INTRODUÇÃO

Este trabalho tem o objetivo de relatar e analisar algumas formas de pensar a formação docente no Ensino Superior. O mesmo está sendo construído para estabelecer um fio condutor entre as disciplinas de didática e estágio, oferecidas no Curso de Licenciatura em Letras, pela Universidade Federal do Rio Grande, FURG/RS¹.

As práticas aqui relatadas estão desenvolvendo-se a partir da perspectiva que a utilização de imagens, como recurso pedagógico, podem possibilitar um exercício “crítico do olhar”, a fim de favorecer a problematização de algumas cenas que estão presentes no cotidiano escolar, assim como refletir acerca de determinadas experiências vivenciadas no exercício da docência, enquanto acadêmicos em processo de formação inicial.

Nesse sentido, o uso de imagens, atrelada às propostas pedagógicas a serem desenvolvidas, acabam sendo um recurso eficaz para a construção de diversos conhecimentos e de trocas de informações. Pois, através delas é possível explorar situações, inserir assuntos/discussões, ou ainda, permitir ao “outro”, que exponha suas múltiplas interpretações e olhares. Contudo, propomos um movimento ainda mais desafiador e supostamente formador, a disciplina de didática e o processo de estágio como um movimento de inquietar-se.

Partindo desse pressuposto, a ideia é propor aos acadêmicos uma inserção na escola, enquanto prática de reflexão e possibilidade de formação docente na disciplina de didática e no estágio, na perspectiva de inquietarem-se, suspeitando das verdades historicamente produzidas acerca das cenas, práticas escolares e do próprio ambiente educativo, enquanto espaço culturalmente constituído.

Inquietar-se também sobre os discursos² presentes nos meios acadêmicos e que nos desafiam como formadores nos cursos de licenciatura. Perguntas como:

¹ Universidade situada no extremo sul do estado do Rio Grande do Sul, na cidade do Rio Grande localizada à 419 km da capital Porto Alegre.

²Assumindo o discurso a partir de Veiga - Neto (2007), que afirma que os mesmos não ‘descobrem’ a verdades do mundo, mas as inventam.

para que serve a didática? Qual a sua função no processo de formação docente e no estágio? Além de problematizar a “dicotomia” entre a teoria e a prática.

Com muita frequência os acadêmicos esperam dos professores, das disciplinas citadas anteriormente, “coisas” distintas, porém complementares. Esses discursos atribuem à didática tradicional³ um caráter instrumental, ou seja, a teoria que dá suporte as práticas que serão posteriormente realizadas na sala de aula, enquanto estagiários ou professores no exercício da docência.

O trabalho aqui relatado busca problematizar a fragmentação dos conhecimentos pedagógicos nos cursos de licenciatura e também a ideia que a didática é o pré-requisito teórico da prática de estágio, pois as imagens e registros fotográficos são utilizados nas duas disciplinas, que não desconsideram as organizações curriculares dos cursos, mas constroem a sua base teórica a partir das discussões que emergem na apresentação das mesmas. Nessa estratégia pedagógica, vamos tecendo algumas considerações acerca do próprio conceito inicial de didática, com seu enfoque funcional, fixo e imutável. As duas disciplinas vão se organizando e significando ao longo do processo, com base nos temas e escolhas teóricas que as imagens temáticas e fotografias fazem emergir.

A escrita a seguir foi fragmentada em quatro partes. A primeira busca posicionar-se em relação à proposta de formação docente a partir do movimento de inquietação, pontuando por qual perspectiva teórica a ideia emergiu. Depois, busca-se focar a discussão relacionada à formação docente, nas disciplinas de didática e de estágio. Num terceiro momento, teórico e descritivo, o objetivo é problematizar a contribuição positiva da utilização das imagens para a produção do conhecimento, enquanto relata as práticas realizadas no curso de licenciatura. E por fim, tece algumas considerações acerca da utilização de imagens na formação docente, dialogando com o referencial teórico que deu suporte as práticas e a produção dessa escrita, de forma mais específica.

³É vista como “conjunto de normas e regras para ensinar a dar aula, que leva a centralização no método de ensinar (...). Os conteúdos, a prática pedagógica são neutros e completamente desvinculados de nossa realidade”. (LIBÂNEO, 1986, p. 23).

1. SITUANDO SOBRE O INQUIETAR-SE

Popularmente inquietar sugere “desassossegar, não deixar tranquilo”⁴, e é nesse sentido que buscamos introduzir essa expressão com os acadêmicos dos cursos de letras. Essa palavra foi assumida nas práticas aqui relatadas e na produção deste artigo, de forma bastante próxima a produção teórica de Michel Foucault. Entendemos assim, porque a operação proposta nas disciplinas de Didática e Estágio consisti basicamente em colocar sob, suspenso, algumas verdades históricas e culturalmente construídas, para atrever-se a pensar de outra forma, o que antes nos parecia tão “habitual”.

O movimento de inquietar-se pretende potencializar as práticas pedagógicas de formação docente apostando nesse movimento desafiador que é pensar o próprio pensamento, entendendo que,

o trabalho do pensamento não seria denunciar o mal que habitaria secretamente em tudo o que existe, mas pressentir o perigo que nos ameaça em tudo o que é habitual, [o trabalho do pensamento] é tornar problemático tudo o que é sólido (FONSECA, 2004, p.48-49).

Assim, propomos aos acadêmicos uma inquietação do pensamento, sendo ainda segundo Fonseca (2004) da ordem da provisoriedade das conclusões e não da estabilidade das certezas. Para que as imagens selecionadas pelas professoras e pelos acadêmicos na sua inserção nos espaços escolares cumpram seu papel potencializador na formação docente, elas devem saber incomodar, para poder inquietar continuamente o pensamento (idem, 49). Contudo, se o pensamento aceita o desafio de inquietar-se, as verdades passam a não ser tão sólidas e o conceito de didática, muitas vezes construído no nível das experiências como discentes ou pelo que tem se falado sobre a profissão (PIMENTA, 1996), podem ser colocados em suspenso.

Sobre a “verdade” Fischer (2002, p.56) sustenta que “sendo aquilo que nos é dado como salvação, ideal, padrão, sem serem questionadas, pois simplesmente aceitamos o que ela impõe”. E assim, determinadas situações, conceitos, conhecimentos e atitudes vão passando por gerações chegando a

⁴ Busca feita no dicionário Aurélio online - <http://www.webdicionario.com/inquietar> - em setembro de 2012.

contemporaneidade pronta sem ser questionada, rompendo com isso é que buscamos instigar nos alunos o desejo de suspeitar do que é dado como conceito pronto, imutável.

Pensando que os sujeitos são os principais atores da sua formação, por isso devem estar a todo o momento refletindo e problematizando as questões que os vem produzindo. Segundo Fonseca o

homem é um ser pensante, sendo o pensamento não aquilo que nos faz acreditar no que pensamos ou admitir o que fazemos, e sim o que nos faz problematizar aquilo mesmo que somos. (2004, p. 48)

Nesse sentido, na disciplina de didática, as imagens foram selecionadas pelas professoras, usando como referência a ementa, ou seja, considerando a ordem e os temas que estavam previstos na grade curricular do curso. As imagens apresentadas buscam um movimento de inquietação acerca do “conceito” de didática, noção que alunos já constituíram nas vivências escolares, enquanto educandos e, dos elementos a essa didática vinculada - a disciplina, o domínio de classe, o ter ou não didática, a avaliação, o processo de formação docente, entre outros - nesse momento percebemos as verdades que norteiam as concepções que os sujeitos possuem sobre o que dever ser a disciplina de didática.

Buscar com as imagens esse inquietar-se trabalhando juntamente com a ideia do incômodo que elas tendem a provocar, “incômodo que desestabiliza o pensamento, que o retira do repouso, que ameaça tudo que se lhe apresenta como certo” (FONSECA, 2004, p. 50). Ou seja, tirar da “zona de conforto”, a partir de ilustrações que representam determinadas cenas ligadas aos espaços escolares, e partindo delas para fomentar as discussões em sala de aula.

E por fim, o inquietar-se em relação ao momento pedagógico registrado pelo acadêmico no Estágio, entendendo que o mesmo não registra uma verdade, mas produz a mesma de forma singular e limitada, ao fazer um recorte fotográfico. Existem sempre as margens das cenas e dos acontecimentos, elementos que descartamos num processo não neutro de fazer escolhas, elegendo prioridades.

2. FORMAÇÃO DE PROFESSORES

“(...) processo de profissionalização dos docentes do ensino superior, tendo por pressuposto que o desenvolvimento docente se dá pela reflexão e avaliação das próprias práticas.”
(PIMENTA, p. 2003)

A partir das palavras da autora, é possível pensar a formação docente como um processo contínuo, ou seja, inacabado, sem um “fim” predefinido, pois cada sujeito terá sua formação construída conforme as suas subjetividades, vivências, experiências articuladas às próprias reflexões das práticas/teorias. Essa afirmação, muitas vezes, vai ao encontro ao que se pensava ser a profissionalização docente, pois as teorias tradicionais nos faziam acreditar que existia “uma maneira” de ensinar, modos/formas de ser professor e que esses ensinamentos precisavam ser transmitidos aos acadêmicos dos cursos de licenciatura. Nesse sentido, o que movia a construção da disciplina era “uma didática prescritiva e de instrumentalização técnica do fazer docente” (PIMENTA, 1996, p.74).

Pérez-Gómez foi um dos teóricos que melhor descreveu esta concepção de currículo tradicional, que fundamenta algumas organizações curriculares tradicionais no Ensino Superior, pois para o autor

os currículos são normativos, com a seqüência de conhecimentos dos princípios científicos relevantes, seguidos da aplicação destes princípios e de um *practicum*, cujo objetivo é aplicar na prática cotidiana os princípios da ciência estudada. Dentro da racionalidade técnica o desenvolvimento de competências profissionais deve colocar-se, portanto após o conhecimento científico básico e aplicado, pois não é possível aprender competências e capacidades de aplicação antes do conhecimento aplicável (PÉREZ-GÓMEZ, 1992, p. 98).

Rompendo com essa visão simplista, atrelada à formação docente, alguns autores como Pimenta (2003), Arroyo (2010) e Gadotti (1998) pontuam esse momento como sendo único e contínuo, entendendo que cada sujeito é responsável pela sua formação, já que o processo de constituição como educador e a produção de saberes estão vinculados às suas próprias subjetividades, vivências pessoais e profissionais, algumas vezes, no exercício da docência.

Partindo dessa ideia, coloca-se em suspeito o próprio conceito de didática e a sua função na formação docente com pré-requisito e base teórica para as

experiências de docência. Percebemos que o estágio, assim como a disciplina de didática são momentos de formação ímpares, de fazer escolhas e refletir sobre as mesmas, e a utilização das imagens, como fio condutor, pode servir como uma ferramenta pedagógica, na formação profissional, de cada acadêmico.

Para viabilizar tal proposta, entendemos que aqui não cabe focar numa perspectiva dualista a teoria (didática) e prática (estágio), mas entendê-los como possibilidades, como elementos de um processo que precisa ser dinâmico e integrado nas duas disciplinas. Nesse sentido, segundo Foucault (2008) não é possível separar teoria e prática, ou seja, ela não é compreendida como uma aplicação da teoria, como uma decorrência da teoria, não devem ser vistas como campos distintos, pois a todo o momento se “misturam”. Teoria/prática podem ser vistas como “as faces” de uma mesma moeda.

Enfatizando essa dicotomia Pimenta (2005/2006, p.06) descreve nos seus escritos falas que costumeiramente também ouvimos de nossos alunos, ou seja, “que a profissão se aprende ‘na prática’, que certos professores e disciplinas são por demais ‘teóricos’. Que ‘na prática a teoria é outra’.”. Isso ajuda a demarcar o enfoque, dada pelos acadêmicos, na diferença apontada entre teoria/prática.

Buscando contribuir para o debate, tentativa de romper com essa visão dualista e que investimos, ao longo das disciplinas, na discussão embasada nos estudos foucaultianos que as unificam. Corroborando com isso, Foucault (2008, p. 71) pontua: “(...) é por isso que a teoria não expressará, não traduzirá, não aplicará uma prática; ela é uma prática. Mas local e regional (...)”

Seguindo essa perspectiva Veiga-Neto (2007. p. 20), estudioso que visa uma aproximação dela com a educação afirma que

Se os enunciados e as palavras que constituem uma teoria “só tem significado na corrente do pensamento e da vida, não há como separar teoria e prática. A própria teoria é indissociável da prática, ou talvez, seja melhor dizer: a teoria já é uma prática”

Decorrente disso, assumimos a relação teoria/prática, de uma maneira que afasta qualquer possibilidade de pensar o conhecimento pedagógico como produto

da ação ou da sua racionalidade, mas entendemos que ambas se constituem mutuamente, enquanto produzem, juntas, formas de ser professor e viver a docência no cotidiano das escolas.

3. IMAGEM COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA

De acordo com a proposta pensada para as disciplinas de didática e estágio o uso da imagem se tornou um instrumento pedagógico eficiente para viabilizar as atividades propostas. No entanto, a seleção das mesmas está atrelada as intencionalidades dos sujeitos envolvidos no processo, professor e aluno, pois ao escolher qual imagem será apresentada ou ao fazer um registro de cenas ou ambientes escolares os sujeitos produzem seu próprio entendimento sobre os mesmos, manifestando seus desejos, os sentimentos e as representações que almeja problematizar (WUNDER, 2006).

O mesmo autor aponta ainda, o uso de imagem como “*Pacote de informação*”, pois

é mais marcante em nossa cultura devido à forte aproximação que fazemos entre a idéia de realidade e a fotografia. Vivemos em um mundo em que o olhar foi construído como o sentido mais adequado para conhecer as coisas, e nele a fotografia foi recebida como expressão plena, indiscutível e definitiva de um real imaginado. (WUNDER, p.02, 2006)

Nesse sentido, o visual passa a ser bastante explorado e valorizado pela sociedade. Isso acaba refletindo também nos espaços de formação, e o uso da imagem se torna recorrente no desenvolvimento do conhecimento e da informação. Sua aceitação é bastante positiva, principalmente entre os acadêmicos, já que é um mecanismo que faz parte do cenário social.

Além da utilização da imagem como recurso para introdução de conceitos ou de meios informativos, que são muito significativos e que vem alavancando os momentos de discussões, a fotográfica tornou-se outro aliado no desenvolvimento das práticas propostas aos alunos. Pois, ao propor aos acadêmicos que registrassem determinadas situações escolares estamos fomentando a produção do

olhar desses sujeitos, apontando que cada um terá uma maneira de ver determinada situação, e com isso voltamos a reforçar a concepção de que há múltiplas formas de construção do conhecimento, embasadas em diferentes verdades, em que cada um produzirá a sua. Conforme Wunder (2006, p. 10) - (...) “suas fotografias são fruto de um olhar intencionado, sensível e ativo”.

4. RELATANDO AS PRÁTICAS REALIZADAS

Partindo das ideias aqui apresentadas, acerca do processo de formação de professores e da utilização de imagens como potencializadora das práticas pedagógicas, as atividades posteriormente relatadas materializam a proposta pedagógica que está sendo desenvolvida com turmas de licenciatura em letras, nas disciplinas de didática e estágio.

Prática 1–Levar imagens para abordar conceitos e cenas do cotidiano escolar

Na disciplina de didática, as imagens são selecionadas e utilizadas em momentos diferentes. O primeiro é organizado pelo professor da disciplina, que separa imagens de revistas sobre educação, jornais, internet, relacionadas a um tema específico, e leva para a sala de aula, com intuito de promover problematizações, em rodas de conversação. Nesse momento, emergem questões que são trabalhadas a partir de algumas indicações teóricas, como a imagem que apresentaremos a seguir:



Essa imagem foi selecionada com o intuito de discutir o tema avaliação. A mesma foi apresentada aos estudantes, em slides, com o seguinte questionamento: O que vocês estão vendo nessa imagem? Na roda de conversação, o grupo inicialmente começou a pontuar apenas a ausência dos braços. Partindo dessa primeira percepção, foi colocada a próxima pergunta: é esse olhar que avalia? A partir dessa nova indagação os estudantes começaram a vivenciar um momento de inquietação acerca das suas percepções iniciais, do papel da avaliação e dos seus conflitos enquanto futuros “avaliadores” do processo de aprendizagem.

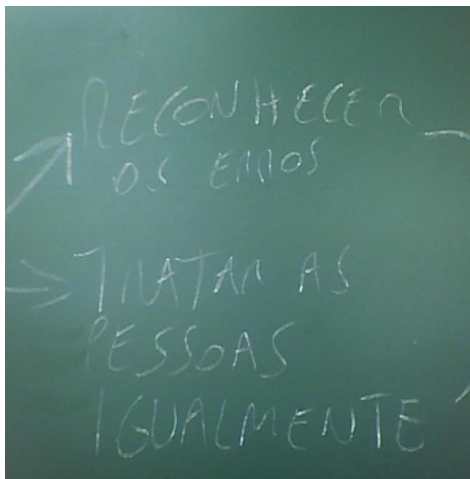
Imagem – Vênus de Milo⁵

A segunda atividade prevê a construção de painéis interativos, partindo do mesmo processo de seleção de imagens feita na prática anterior. Na sala de aula, os alunos escolhem as imagens, problematizam com os colegas e fixam, com fita adesiva, no quadro de aula que está dividido por abordagens diferentes, dentro do mesmo tema. A última atividade tem a culminância no processo de avaliação da disciplina e busca agora uma maior autonomia do acadêmico na seleção de imagens. O mesmo consiste na construção de um portfólio reflexivo, com seleção temática de imagens e registros fotográficos das práticas de estágio, personalizando um livro de atas. O suporte teórico para a construção da escrita reflexiva do portfólio vai se construindo a cada tema trabalhado na disciplina, enquanto emergem os questionamentos e inquietações conceituais.

Prática 2 - Na disciplina de estágio os acadêmicos são orientados a fotografar alguns “momentos didáticos⁶” na escola, a ideia é que eles percebam que o próprio conceito de didática não é fixo, o mesmo vai se construindo a partir das nossas escolhas e reflexões, ou seja, enquanto elencamos o que é importante registrar e o que é irrelevante ao nosso olhar, como sujeitos integrantes do processo. Para ilustrar esse momento, a seguir uma fotografia capturada e apresentada pela acadêmica do curso de letras.

⁵ Retirado do site ensaio sobre leitura.blogspot.com, acessado em 12/04/12.

⁶ A prática de registrar “momento didático” também foi um artifício utilizado nos primeiros encontros da disciplina de Didática, com o objetivo de compreender o que os acadêmicos compreendiam por este conceito. Sendo ainda, o norteador para as próximas problematizações nas atividades realizadas em sala de aula.



A imagem do quadro negro, apresentada pela aluna, foi bastante sugestiva, pois conforme ela, essa ferramenta pedagógica é um dos recursos mais utilizados nos espaços escolares. Sendo ainda, o quadro, na sala de aula, um dos instrumentos, intermediários, para o desenvolvimento das atividades e dos conhecimentos. Ou seja, é um recurso didático.

Pensamos assim, no estágio como espaço de formação e reflexão, destacando o papel do acadêmico em formação, que se confronta com situações singulares e nelas tenta registrar suas percepções e superar a relação linear e mecânica entre conhecimento técnico-científico e prática da sala de aula. E com isso problematizar suas teorias/práticas construindo seus próprios conceitos baseados nas discussões realizadas durante os encontros, na sala de aula.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As práticas realizadas têm nos mostrado o potencial pedagógico que as imagens nos oferecem quando utilizadas no processo de formação docente. O uso das mesmas desencadou diálogos formadores dentro da sala de aula, momentos em que os estudantes do curso de licenciatura problematizaram imagens pré-selecionadas pelo professor de disciplina, com muita competência. Esse foi um ponto de culminância e surpresa dentro das práticas, porque ao organizar o material, não contávamos com as interpretações que surgiriam das diferentes imagens, muitas vezes, atreladas a detalhes da comunicação não verbal, discussão muito emergente dentro do curso de letras, e que se faz presente nas disciplinas.

Os registros fotográficos também potencializaram de forma significativa o processo de inserção no ambiente escolar, visto que ao ser provocado para registrar um “momento didático”, o estudante começa a refletir e fazer suas escolhas.

Constrói, a partir do seu olhar, um conceito particular para a concepção de didática, agora considerando que ela pulsa em cada prática realizada e nas cenas que observamos no cotidiano, portanto não é apenas uma teoria que dá suporte. A disciplina de didática é construída de forma teórica, mas entendendo que a teoria também é uma prática, percebe-se que a mesma emerge viva e flexível, materializada nas vivências escolares e nas escolhas diárias, feitas pelos docentes.

Com isso, o processo desenvolvido ao longo das disciplinas, que envolve tanto a proposta de inquietar-se com as imagens selecionadas pelas professoras, quanto às capturadas nos cotidianos escolares pelos alunos, tem permitido um movimento bastante significativo nas discussões. Entende-se assim, que se desconsideramos a naturalidade dos fatos e com isso os problematizamos, tornamo-nos capazes de questionar as múltiplas verdades que historicamente constituíram os discursos acerca da didática.

Abstract: This text aims to analyze the report the experience of two teachers in the disciplines of teaching and training in Higher Education, being experienced with groups of letters degree, using images as a pedagogical tool in the process of teacher education. The practices were organized in an integrated manner in the two disciplines, by selecting images or photographic records and with common objectives, ie, from the perspective of fuss to discuss school everyday scenes, record "teaching moments" and organize the theoretical basis from the discussions that the images did emerge. The work has shown that the action enhances teaching practice, both in teaching and discipline on stage, since the images and records indicate the theoretical and methodological ways by which the process of teacher education is constructed and meaning.

Keywords: Teacher. Images. Concerns. Theories /practices.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel. **Ofício de ser Mestre: imagens ou autoimagens**. 12. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

FONSECA, Márcio Alves da. **Do incômodo das imagens à inquietação do pensamento**. In: Verve 6: 47-58, 2004.

FISCHER, Rosa. Verdades em suspenso: **Foucault e os perigos a enfrentar**. In: Caminhos investigativos II outros modos de pensar e fazer pesquisa em educação. Rio de Janeiro: DP&A. 2002.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. 26.ed. Graal, 2008.

GADOTTI, Moacir. **Pedagogia da práxis**. 2.ed., São Paulo: Cortez, 1998.

LIBÂNEO, José. Os conteúdos escolares e suas dimensões crítico-social. In: **Revista da ANDES**, 11, 1986.

PÉREZ-GÓMEZ. **A formação dos professores da licenciatura: os professores e sua formação**. Porto. Editora: Porto, 1992.

PIMENTA, Selma Garrido. **Formação de professores – saberes da docência e identidade do professor**. Revista Fac. Educ: São Paulo, v. 22, n.2, p. 72-89, jun/dez. 1996.

_____. Docência no ensino superior: construindo caminhos. In: **Formação de educadores: desafios e perspectivas**. Raquel Lazzari Leite Barbosa (org.). - São Paulo: Editora UNESP, 2003.

_____. **Estágio e docência: diferentes concepções**. Revista Poíesis -Volume 3, Números 3 e 4, pp.5-24, 2005/2006

VEIGA-NETO, Alfredo. **Foucault & a Educação – 2.ed**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

WUNDER, Alik. **Fotografias como exercícios de olhar**. In: Reunião Anual da Associação de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), 29, 2006, Caxambu, MG. Anais de Resumos e Trabalhos Completos da 29ª Reunião Anual da ANPED, 2006.