

Diários de aula e registros reflexivos como instrumentos de formação docente no PIBID

Journals and Reflective Accounts as Tools for Teacher Education in PIBID

Gabrielle dos Santos Rita¹

Lara de Carvalho Condé²

Priscila Andrade Magalhães Rodrigues³

Resumo:

Este artigo analisa de que maneira os registros produzidos no contexto do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), contribuem para a formação de licenciandas em Pedagogia. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, de caráter interpretativo e inspiração etnográfica, desenvolvida no núcleo PIBID Anos Iniciais da Universidade Federal do Rio de Janeiro, em duas turmas de 4º ano do Ensino Fundamental de uma escola da Rede de Federal, localizada no município de Rio de Janeiro. Os dados foram produzidos ao longo de um ano e cinco meses de inserção no cotidiano escolar, por meio de observação participante, elaboração de diários de campo e, posteriormente, produção de registros reflexivos. A análise ocorreu mediante a leitura interpretativa desses materiais, considerando o desenvolvimento do olhar investigativo; a indissociabilidade entre teoria e prática; a construção da identidade docente e a contribuição dos registros para o planejamento e a tomada de decisões pedagógicas. A discussão fundamenta-se, principalmente, nas contribuições de Paulo Freire (1996, 2005), Porlán e Martín (2004) e Signorelli (2016). Os resultados indicam que a passagem da observação para a escrita reflexiva permite às licenciandas revisitar acontecimentos, problematizar suas percepções e compreender com maior profundidade as relações, os processos de aprendizagem e os desafios presentes na sala de aula. Conclui-se que os diários de aula e registros reflexivos podem constituir instrumentos de autoformação e de reflexão sobre a prática, favorecendo intervenções pedagógicas mais conscientes, fundamentadas e sensíveis às singularidades dos estudantes.

Palavras-chave: formação de professores; PIBID; diário de campo; escrita reflexiva.

¹ Licencianda em pedagogia pela Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil. Bolsista PIBID/CAPES. gabrielleufrj548360@gmail.com

² Licencianda em pedagogia pela Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil. Bolsista PIBID/CAPES. laradeconde@gmail.com

³ Doutora em Educação, professora da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil. Orientadora bolsista PIBID/CAPES. priscilaapri@gmail.com

Abstract:

This article examines how records produced within the Institutional Teaching Initiation Scholarship Program (PIBID) contribute to the education of undergraduate students enrolled in a Pedagogy program. This qualitative, interpretive study, informed by an ethnographic perspective, was conducted within the Early Years of Elementary Education strand of PIBID at the Federal University of Rio de Janeiro, in two fourth-grade classes at a federal public school located in the city of Rio de Janeiro. Data were generated over one year and five months of engagement in the everyday life of the school through participant observation, the keeping of field journals, and the subsequent production of reflective accounts. The materials were analyzed interpretively, with attention to the development of an investigative perspective, the inseparability of theory and practice, the construction of teacher identity, and the contribution of written records to pedagogical planning and decision-making. The discussion draws primarily on the contributions of Paulo Freire (1996, 2005), Porlán and Martín (2004), and Signorelli (2016). The findings indicate that the transition from observation to reflective writing enables preservice teachers to revisit events, question their own perceptions, and develop a deeper understanding of classroom relationships, learning processes, and the challenges encountered in teaching. The study concludes that field journals and reflective accounts can serve as tools for self-directed professional development and reflection on practice, fostering pedagogical interventions that are more deliberate, theoretically grounded, and responsive to students' individual needs.

Keywords: teacher education; PIBID; field journal; reflective writing.

Introdução

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) é um projeto do Governo Federal, conduzida pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) que oferece bolsas a estudantes de licenciatura para inserir-se no espaço de atuação profissional docente, a escola, por meio de vivência no espaço da sala de aula, sob supervisão de docentes experientes da escola e da universidade, também bolsistas, oferecendo à futura professora⁴ a possibilidade de relacionar à teoria com a prática escolar, numa relação mais intrínseca entre a formação na universidade e na escola de educação básica.

O PIBID Pedagogia da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) é organizado em dois núcleos voltados para a educação infantil e um núcleo voltado aos

⁴ Considerando que o grupo do Pibid Anos Iniciais é composto por 11 mulheres, optou-se por utilizar o termo no feminino.

anos iniciais. No contexto do PIBID Anos Iniciais, o grupo é composto por oito pibidianas - todas estudantes do curso de pedagogia da UFRJ, que acompanham duas turmas de 4º ano de escola da Rede Pública Federal, sob orientação de uma professora da universidade e de duas professoras da escola de educação básica. Um dos diferenciais do programa é que as licenciandas participam do cotidiano da sala de aula não apenas como observadoras distantes das relações com os alunos, mas como integrantes ativas do contexto da sala de aula, articulando as vivências na formação inicial com aquelas experienciadas no futuro espaço de atuação profissional das licenciandas.

Nesta proposta formativa, compreende-se que é necessária uma imersão na escola de educação básica, espaço de formação docente tão importante quanto a universidade (Rodrigues, 2017), que possibilita a aprendizagem da docência dentro do campo de atuação profissional com os principais atores do processo de ensino e aprendizagem: os estudantes e as professoras supervisoras, pares na profissão.

Para que futuras professoras possam vivenciar a sala de aula de maneira ativa, compreende-se que não podem apenas observar e seguir com a experiência sem registros do que as marcaram, sejam os acontecimentos do cotidiano escolar, sejam sentimentos e reflexões despertados. Através dos registros nos cadernos de campo, as pibidianas possuem a oportunidade de guardar memórias, anotar ponderações sobre as aulas, sobre os estudantes, sobre as estratégias das professoras, que poderão auxiliá-las na docência em sua futura atuação profissional. Por exemplo, as anotações podem contemplar notas sobre como cada aluno age, reage, aprende e comunica-se; como cada turma funciona de maneiras diversas em dias diferentes; como a motivação para a aprendizagem se constitui em uma sala e de que forma ela se manifesta. Por meio dos registros aprende-se, ao relacionar as observações, o que na correria da rotina não poderia se constatar, o que o torna uma rica possibilidade formativa e de intervenção pedagógica.

Diante disso, perguntamo-nos: de que maneira o registro, concebido como instrumento etnográfico, contribui para a formação docente das participantes do PIBID? Este artigo busca analisar essa questão a partir das experiências e observações de duas

licenciandas e de uma docente, vivenciadas e registradas ao longo de um ano e cinco meses no âmbito do PIBID Anos Iniciais.

Os registros no PIBID

Dentro do contexto do PIBID Anos Iniciais, somos incentivadas a produzir registros pessoais através de um olhar investigativo e reflexivo sobre a prática docente. A inserção não apenas da sala de aula, mas no âmbito educacional como um todo, nos permite acompanhar o cotidiano dos alunos, suas relações com professores e outros estudantes, as práticas e os recursos pedagógicos utilizados pelos professores, as adaptações das atividades conforme as necessidades das crianças, as organizações do espaço para que o aprendizado ocorra, bem como as formas de brincar, as dificuldades e as facilidades dos estudantes e diversos outros processos.

Porlan e Martin (2004) ao analisar o diário de aula como ferramenta para investigação docente, entende que o mesmo

é um guia para a reflexão sobre a prática, favorecendo a tomada de consciência do professor sobre seu processo de evolução e sobre seus modelos de referência. Favorece, também, o estabelecimento de conexões significativas entre o conhecimento prático e o conhecimento disciplinar, o que permite uma tomada de decisões mais fundamentada. Por meio do diário, podem ser realizadas focalizações sucessivas sobre a problemática estudada, sem perder as referências do contexto. Por fim, favorece o desenvolvimento dos níveis descritivo, analítico-explicativo e valorativo do processo de investigação e reflexão do professor (Porlán e Martín, 2004, p. 23)⁵.

Nesta perspectiva, entendemos que o diário de aula, é ferramenta investigativa sobre o trabalho docente. Por meio dele, as licenciandas e professoras podem refletir sobre o trabalho em sala de aula, conectar conhecimentos mais teóricos com as

⁵ Tradução livre. Texto original: "Es una guía para la reflexión sobre la práctica, favoreciendo la toma de conciencia del profesor sobre su proceso de evolución y sobre sus modelos de referencia. Favorece, también, el establecimiento de conexiones significativas entre conocimiento práctico y conocimiento disciplinar, lo que permite una toma de decisiones más fundamentada. A través del diario se pueden realizar focalizaciones sucesivas en la problemática que se aborda, sin perder las referencias al contexto. Por último, propicia también el desarrollo de los niveles descriptivos, analítico-explicativos y valorativos del proceso de investigación y reflexión del profesor." (Porlán; Martín, 2004, p. 23).

vivências dos alunos, bem como pensar sobre as estratégias didáticas que melhores se enquadram no contexto da sala de aula. Para Pimenta (2012), refletir sobre a prática não significa apenas recordar o que aconteceu em sala de aula ou buscar soluções imediatas para problemas cotidianos. A prática precisa ser analisada, problematizada e confrontada com conhecimentos teóricos, considerando também as condições institucionais, sociais, políticas e históricas do trabalho docente. Para a autora, “a construção de conhecimentos por parte dos professores [se dá] a partir da análise crítica (teórica) das práticas e da ressignificação das teorias a partir dos conhecimentos da prática (práxis) (Pimenta, 2012, p.51)”.

Uma etapa anterior ao registro é a observação enquanto um exercício ativo que exige sensibilidade, atenção e compreensão. É um processo natural e intrínseco à experiência do observador. Chauí (2002) ressalta que olhar não é receber passivamente uma realidade pronta, o olhar estabelece uma relação entre quem observa e aquilo que é observado, mobilizando perspectivas, conhecimentos e modos de interpretar o mundo. Para a autora “o olhar ensina um pensar generoso que, entrando em si, sai de si pelo pensamento de outrem” (Chauí, 1988, p. 61). Nesta concepção, a observação possui um movimento duplo, volta-se para o outro e para a realidade escolar, em nosso caso, mas também conduz as licenciandas e todas as envolvidas no PIBID, pibidianas e professoras, a refletirem sobre si mesmas e sobre sua formação.

Como estratégia inicial de registro, utilizamos o diário de campo para formar um leque de registros do dia a dia da sala de aula, para guardar livremente as memórias e anotações sobre os acontecimentos, sentimentos e percepções, favorecendo o entendimento do espaço e das relações sociais que o constituem. Tais registros possibilitaram o acesso futuro aos mesmos, com o objetivo de “olhar” (na perspectiva de Chauí) mais atentamente os acontecimentos e suas relações.

Posteriormente, as anotações do diário de campo foram retomadas para a elaboração de um registro mais desenvolvido e reflexivo, que se atentava para as relações entre teoria e prática que se apresentavam no cotidiano. Esse instrumento possuiu a finalidade de revisitar, organizar e analisar de maneira mais aprofundada questões observadas na escola, que normalmente são suscitadas durante as reuniões de

planejamento. O dinamismo do cotidiano da sala de aula, por vezes, impede esse tipo de registro devido à sobrecarga de trabalho de professoras e pibidianas (na escola e também no espaço acadêmico). Logo, as observações passaram a dialogar com as discussões realizadas nas reuniões do PIBID, nas vivências escolares, com os referenciais teóricos estudados em todos os espaços formativos, da escola (PIBID) e na universidade (licenciatura).

Dessa forma, vale destacar que a escrita não se resume ao relato do que ocorreu, mas interpreta, questiona e atribui sentidos aos acontecimentos a partir de uma postura mais atenta, crítica, investigativa e humanizada das professoras em formação. A reflexão desenvolvida ao longo desse percurso, contribui para a construção da identidade docente e para a formação de um olhar responsável sobre a prática pedagógica, já que as licenciandas passam a analisar suas próprias práticas em sala de aula e a agir de maneira mais consciente e intencional diante das demandas do cotidiano escolar.

Da observação à escrita reflexiva

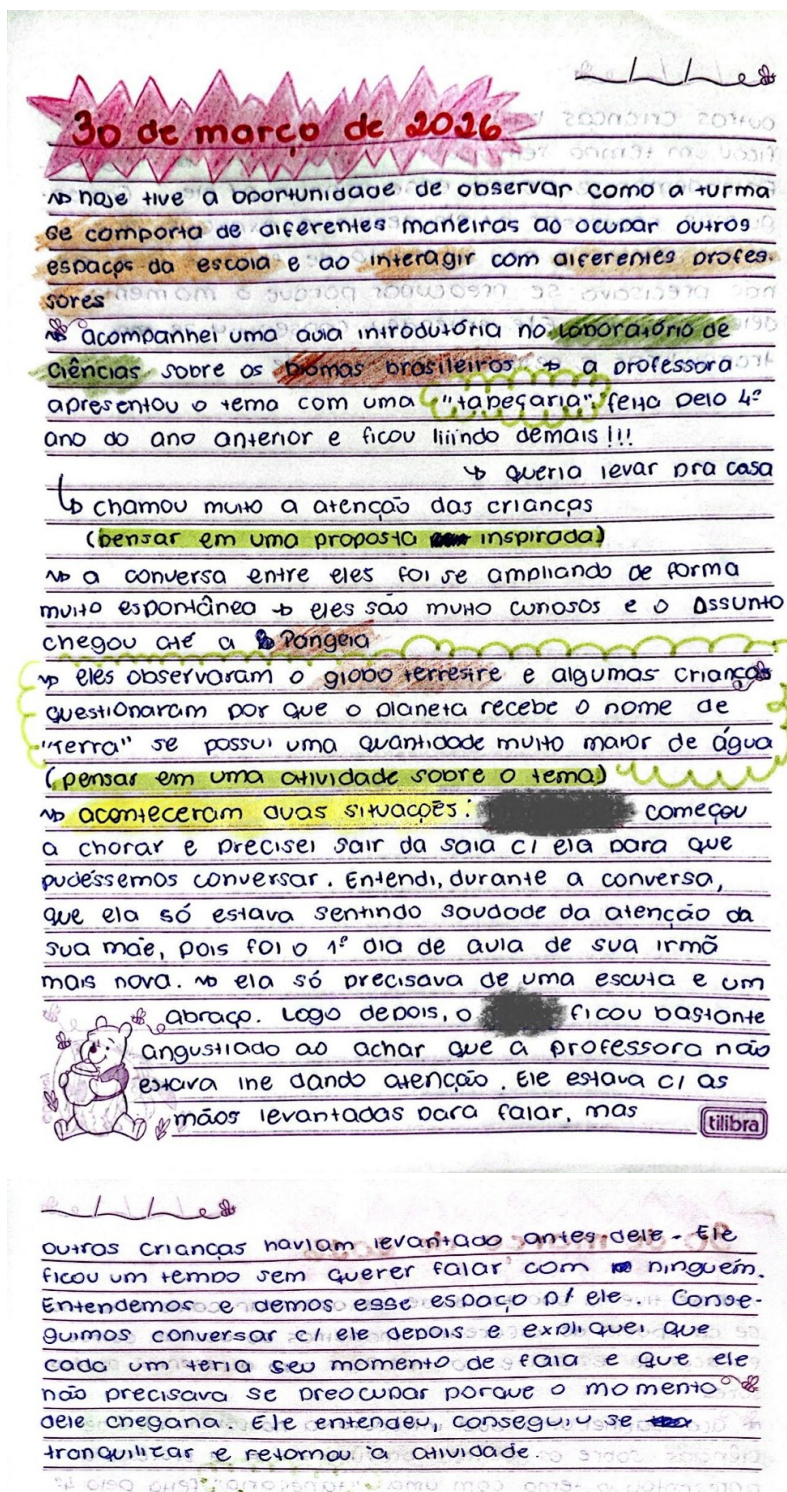
Apresentamos a seguir, dois exemplos dessa prática de escrita, um registro em caderno de campo de uma aula e um registro mais amplo, a partir das vivências no PIBID durante um semestre e a sua relação para a formação das licenciandas.

Exemplo de um diário de aula

Para reforçar a ideia de que um diário de campo deve ser construído com o olhar pessoal de quem observa e escreve, selecionamos um exemplo feito sobre uma aula realizada no Laboratório de Ciências. O registro se deu em um caderno e foi digitalizado. As rasuras em cinza, feitas de maneira digital, são nomes de alunos que não podem ser expostos.

Imagem 1: Diário de campo, 30 de março de 2026.

Exemplo de um registro formalizado



Fonte: Acervo pessoal de uma das autoras (2026).

A fim de ilustrar a prática de registrar, no contexto do PIBID, destaca-se o seguinte registro reflexivo, realizado após as observações durante um semestre de atividades do programa na escola, buscando sintetizar algumas experiências.

As vivências deste ciclo do PIBID têm reforçado a importância da inserção no cotidiano escolar como parte essencial da formação docente. O retorno ao ambiente da escola, agora orientado por outros objetivos e desafios, possibilitou perceber que cada ano letivo apresenta características próprias, ainda que muitos princípios permaneçam os mesmos.

Nos encontros iniciais, foi possível acompanhar a organização da rotina escolar, a relação construída entre professora e estudantes e as diferentes formas de participação das crianças durante as atividades. Chamou minha atenção a maneira como a professora conduz a turma, criando um ambiente em que os alunos se sentem à vontade para participar, levantar hipóteses, fazer perguntas e compartilhar seus conhecimentos. Em uma atividade de leitura, por exemplo, antes de apresentar a resposta, ela incentivou que as crianças identificassem pistas no texto para justificar suas interpretações. Já em uma proposta de matemática, alguns estudantes resolveram o mesmo problema por caminhos diferentes, e a professora valorizou cada estratégia apresentada, promovendo a troca entre os colegas. Ao mesmo tempo, há uma preocupação constante em incentivar que encontrem caminhos para resolver as situações propostas antes de receberem respostas prontas.

Outro aspecto que despertou minha atenção foi a diversidade presente na sala de aula. Cada estudante apresenta seu próprio ritmo, interesses e formas de aprender, exigindo da professora um olhar atento para as necessidades individuais sem perder de vista o coletivo. Acompanhar essas estratégias de mediação tem ampliado minha compreensão sobre o papel docente e sobre a necessidade de planejar práticas que respeitem as singularidades dos alunos, e que favoreçam o desenvolvimento deles ao longo do ano letivo.

Além das atividades em sala, os momentos de diálogo com a professora supervisora e com os demais integrantes do PIBID têm sido fundamentais para

relacionar as experiências vividas na escola com as discussões realizadas na universidade. Essas conversas tornam mais evidente que a prática pedagógica é construída continuamente por meio da reflexão e da troca de experiências.

Essas vivências reforçam que a docência, como salienta Paulo Freire (1996), não é transmissão de conteúdos, mas construir caminhos para a sua aquisição. Ela envolve escuta, sensibilidade, planejamento e a construção de relações que favoreçam o desenvolvimento e aprendizagem dos estudantes. A cada encontro percebo que o PIBID continua sendo um espaço privilegiado de formação, pois permite compreender a escola em sua complexidade e fortalecer, desde o início da trajetória profissional, um olhar crítico, reflexivo e comprometido com uma educação de qualidade. (Relato de uma das autoras).

Ressalta-se que os exemplos do diário de aula e do registro formalizado não seguem a mesma linha de raciocínio. O diário de aula reflete as observações concentradas em apenas um dia. Já o registro formalizado, apresenta reflexões mais amplas sobre a experiência, feitas a partir das anotações do diário de campo, presentes em diferentes dias e situações.

Formação docente e reflexões sobre a prática

A utilização do diário de campo como instrumento de formação docente revela-se uma estratégia poderosa para transformar a experiência das licenciandas, permitindo que elas deixem de ser observadoras distantes para tornar-se integrantes ativas do cotidiano escolar. Segundo Zabalza (2004), os diários podem assumir uma função etnográfica quando os acontecimentos narrados são compreendidos em relação aos contextos físico, social e cultural nos quais ocorrem.

Este processo de escrita contínua modifica a percepção da futura professora, pois exige um exercício de observação ativa que demanda muita sensibilidade, atenção e compreensão, permitindo que ela aprenda a notar como cada aluno age, reage, aprende e se comunica antes mesmo de propor qualquer intervenção. Através do registro, é possível capturar nuances da rotina que passariam despercebidas na pressa do dia a dia,

favorecendo um entendimento mais profundo das relações sociais e do espaço educativo. Essa prática acaba desenvolvendo um olhar investigativo que permite compreender a complexidade da escola em sua totalidade, abrangendo desde a organização dos espaços e recursos pedagógicos até as adaptações necessárias para atender às singularidades de cada criança.

A transformação da vivência cotidiana em objeto de análise ocorre de forma mais intensa na transição do diário de campo para o registro formalizado. Enquanto o primeiro guarda memórias livres do dia a dia, o segundo permite revisitar, organizar e analisar o cotidiano, estabelecendo um diálogo entre as vivências escolares e os referenciais teóricos mais próximos das professoras em formação. Nesta etapa, a licencianda deixa de apenas relatar o que aconteceu para interpretar, questionar e atribuir sentidos aos eventos, compreendendo esse "porquê" das dinâmicas escolares. Paulo Freire compreende essa relação como práxis, isto é, como articulação indissociável entre ação e reflexão. Segundo o autor, "é pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática" (Freire, 1996, p. 39). Nesse movimento, teoria e prática se reelaboram mutuamente, contribuindo para a construção da identidade profissional docente e para o compromisso com uma educação crítica, que faça sentido para os educandos e que responda às demandas de cada contexto de sala de aula.

Ao registrar não apenas os fatos, mas também os sentimentos e reflexões despertados, as licenciandas realizam um processo de olhar para si, para sua formação, sobre como trabalhariam determinados conteúdos com a turma, quais seriam as melhores estratégias didáticas a serem escolhidas, realizando o que Signorelli (2016) chama de autoformação. Para a autora,

a autoformação é um compromisso que cada sujeito tem consigo mesmo e que o diário de campo pode trazer à tona elementos autoformadores. E, como registra Pecoits (2009), para ter esse caráter autoformador o diário precisa trazer "a escrita de si", ou seja, é preciso que o sujeito se coloque nesse registro e esteja dentro dele, deixando transparecer como se coloca no mundo (Signorelli, 2016, p. 139).

Os registros reflexivos acima evidenciam que a prática docente é dinâmica e exige da professora a capacidade de valorizar diferentes caminhos de aprendizagem,

estratégias de participação dos estudantes, construção contínua de relações humanas fundamentadas na escuta e elaboração de um planejamento diversificado e flexível. Ao se colocar nos registros, percebe-se esse processo de autoformação das licenciandas.

Além disso, semelhantemente ao estudo de Signorelli, aqui também

a função etnográfica do diário de campo se evidencia, pois as descrições partem do chão da escola, da sala de aula, ao informarem o que tem ocorrido nesses espaços, considerando aspectos sociais, culturais (cultura da escola) e educacionais que, de alguma maneira, interferem no trabalho dos professores. Os relatos apresentam descrições detalhadas das situações e também algumas reflexões das licenciandas, fruto de suas interpretações sobre o que vivenciaram enquanto realizavam a observação participante (Signorelli, 2016, p. 129-130).

O caráter autoformativo dos registros etnográficos, podem ser ampliados ao se tornarem material de análise para reuniões pedagógicas, como sugerem Porlán e Martín (1997). Para os autores, o uso dos diários de aula pode auxiliar os professores na tomada de decisões e na elaboração do planejamento, pois transforma os acontecimentos cotidianos em objetos de análise, reflexão e discussão coletiva. Ao registrar, ler e compartilhar descrições, avaliações, dificuldades e condutas observadas em sala de aula, os docentes ampliam a compreensão sobre os problemas enfrentados, que deixam de ser percebidos como situações exclusivamente individuais e passam a ser reconhecidos como questões coletivas inseridas em determinado contexto pedagógico. Esse processo gera além das trocas de experiência e de pontos de vista entre os docentes, a identificação de problemas e consequente “[e]laboração de conclusões para o planejamento de novos programas de intervenção (Porlán e Martín, 1997, p. 39).⁶” Assim, segundo os autores, as conclusões produzidas a partir dos registros podem orientar intervenções mais conscientes e fundamentadas, fazendo com que as mudanças no plano das ideias, o saber, se traduzam em mudanças efetivas no planejamento e na ação docente, o saber fazer.

⁶ Tradução livre. “Elaboração de conclusões para o planejamento de novos programas de intervenção” (Porlán e Martín, 1997, p. 39).

Considerações finais

Ao longo deste estudo, foi possível compreender que a prática sistemática de escrita do diário de campo, articulada à elaboração de registros reflexivos mais formalizados, constitui um importante instrumento de formação docente no âmbito do PIBID. Ao registrar o cotidiano escolar, as licenciandas não apenas preservam a memória das situações vivenciadas, mas aprendem a observar com maior atenção as relações estabelecidas em sala de aula, as diferentes formas de participação, os ritmos de aprendizagem, as dificuldades e as potencialidades dos estudantes. Nesse processo, a escrita transforma a experiência em objeto de investigação e favorece a construção de um olhar mais sensível, crítico e humanizado sobre a escola, reconhecendo os alunos como sujeitos ativos do processo educativo.

Quando as anotações feitas no dia a dia são retomadas e transformadas em registros mais elaborados, as experiências vividas ganham novos sentidos. Elas passam a dialogar com os textos estudados na universidade, com as conversas realizadas nos encontros do PIBID e com as questões que surgem no próprio cotidiano escolar. É nesse movimento de ir da experiência à reflexão e, depois, retornar à prática que a práxis se fortalece. Ao relerem o que escreveram, as licenciandas também voltam o olhar para si mesmas: percebem suas escolhas, reconhecem limites, repensam estratégias e encontram elementos para planejar ações mais adequadas às necessidades de cada turma.

Por isso, os registros também participam da construção da identidade docente. Seu valor se amplia quando deixam de permanecer apenas no âmbito individual e passam a ser compartilhados com as professoras supervisoras e com os demais integrantes do Programa. A leitura coletiva permite confrontar diferentes percepções, compreender melhor os problemas observados e pensar em possíveis caminhos para a ação pedagógica. Assim, o diário de campo não se reduz ao cumprimento de uma exigência do programa, ele se torna um espaço de formação, diálogo e aprendizagem sobre a própria docência, fortalecendo a relação entre universidade e escola e contribuindo para práticas pedagógicas mais conscientes, responsáveis e atentas aos estudantes.

Referências

CHAUÍ, Marilena. Janela da alma, espelho do mundo. In: NOVAES, Adauto (org.). O olhar. São Paulo: Companhia das Letras, 1988. p. 31–63.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 49. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

PORLÁN, Rafael; MARTÍN, José. *El diario del profesor: un recurso para la investigación en el aula*. 9. ed. Sevilla: Díada Editora, 2004.

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*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2012. p. 17–52.

RODRIGUES, Priscila Andrade Magalhães. Parceria entre universidade e escola básica na formação didática de docentes: condições e elementos (estratégias) para seu desenvolvimento. In: CRUZ, Giseli Barreto da; OLIVEIRA, Ana Teresa de Carvalho Correa de; NASCIMENTO, Maria das Graças Chagas de Arruda (org.). *Ensino de Didática: entre ressignificações e possibilidades*. Curitiba: CRV, 2017. p. 89-101.

SIGNORELLI, Graziela. O diário de campo como ferramenta de apoio ao processo de aprender a ser professor. In: ANDRÉ, Marli (org.). *Práticas inovadoras na formação de professores*. Campinas: Papirus, 2016.

ZABALZA, Miguel A. Diários de aula: um instrumento de pesquisa e desenvolvimento profissional. Tradução de Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2004. 160 p.