

## DIARIOS DE FORMACIÓN: POTENCIALIDADES PARA LA AMPLIACIÓN DE LAS LITERACIDADES ACADÉMICAS Y PEDAGÓGICAS

### *DIÁRIOS DE FORMAÇÃO: POTENCIALIDADES PARA A AMPLIAÇÃO DOS LETRAMENTOS ACADÊMICOS E PEDAGÓGICOS*

### *FORMATION DIARIES: POTENTIALITIES FOR EXPANDING ACADEMIC AND PEDAGOGICAL LITERACIES*

Helena Maria FERREIRA<sup>1</sup>  
Francine de Paulo Martins LIMA<sup>2</sup>  
Gláucia SIGNORELLI<sup>3</sup>

**RESUMEN:** El propósito de este artículo es analizar los aportes de los diarios de formación como estrategia metodológica para ampliar las habilidades relacionadas con literacidades académicas y pedagógicas. El estudio aquí realizado aborda la articulación entre la formación docente y el concepto de literacidades, destacando la relevancia de un camino formativo que promueva una comprensión activa y receptiva de los discursos sobre el proceso educativo y los dichos institucionalizados sobre las prácticas pedagógicas. A través de una investigación teórica, este artículo presenta los aportes de la producción / discusión de los diarios de formación como potenciadores de los procesos investigación-reflexión-acción necesarios para la constitución de la docencia en el contexto de los profesores en formación, a fin de posibilitar la expansión de posibilidades literacidades académicas y literacidades pedagógicas.

**PALABRAS CLAVE:** Diarios de formación. Literacidades académicas. Literacidades pedagógicas. Formación inicial. Docencia.

**RESUMO:** O presente artigo tem por objetivo discorrer acerca das contribuições dos diários de formação como estratégia metodológica para a ampliação dos letramentos acadêmicos e dos letramentos pedagógicos. O artigo ensaístico aqui empreendido trata da articulação entre a formação docente e o conceito de letramentos, buscando considerar a relevância de um percurso formativo que promova uma compreensão ativa responsiva dos discursos acerca do processo educativo e dos dizeres institucionalizados sobre as práticas pedagógicas. A partir de uma pesquisa teórica, os resultados apontam para a relevância dos diários de formação como potencializadores dos processos de investigação-reflexão-ação necessários à constituição da docência no contexto da formação inicial, ampliando as possibilidades de letramentos acadêmicos e letramentos pedagógicos.

<sup>1</sup> Universidad Federal de Lavras (UFLA), Lavras – MG – Brasil. Profesora del Programa de Posgrado en Educación y del Programa de Posgrado en Letras, Departamento de Estudios de Lenguaje. Doctorado en Lingüística Aplicada y Estudios de Lenguaje (PUC/SP). ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-8749-5426>. E-mail: [helenaferreira@ufla.br](mailto:helenaferreira@ufla.br)

<sup>2</sup> Universidad Federal de Lavras (UFLA), Lavras – MG – Brasil. Profesora de Grado y del Programa de Posgrado en Educación, Departamento de Educación. Doctorado en Educación (Psicología de la Educación) (PUC/SP). ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-9646-8235>. E-mail: [francine.lima@ufla.br](mailto:francine.lima@ufla.br)

<sup>3</sup> Universidad Federal de Uberlândia (UFU), Ituiutaba – MG – Brasil. Profesora de la Facultad de Ciencias Integradas del Pontal (FACIP). Doctorado en Educación (Psicología de la Educación) (PUC/SP). ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-5288-8409>. E-mail: [glaciasignorelli@ufu.br](mailto:glaciasignorelli@ufu.br)

**PALAVRAS-CHAVE:** Diários de formação. Letramentos acadêmicos. Letramentos pedagógicos. Formação inicial. Docência.

**ABSTRACT:** *The purpose of this article is to analyze the contributions of formative diaries as a methodological strategy for expanding skills related to academic literacies and pedagogical literacies. The study undertaken here addresses the articulation between teacher education and the concept of literacies, highlighting the relevance of a formative path that promotes an active responsive understanding of discourses about the educational process and institutionalized sayings on pedagogical practices. Through theoretical research, this article presents the contributions of the production/discussion of the formative diaries as enhancers of the research-reflection-action processes necessary for the constitution of teaching in the context of pre-service teachers, to enable the expansion of possibilities of academic literacies and pedagogical literacies.*

**KEYWORDS:** *Formative diaries. Academic literacies. Pedagogical literacies. Initial formation. Teaching.*

## Introducción

La calificación para el ejercicio de la docencia en el ámbito de las carreras de profesorado es un tema frecuentemente abordado por investigaciones en/sobre Educación. En este contexto, consideramos que, aunque se haya constatado en los recorridos de formación inicial, el dilema de la separación entre teoría y práctica aún ocurre. En el centro de estas discusiones, se han direccionado muchas críticas al hecho de los saberes de la acción pedagógica ser abordado de forma sencilla en los/por los componentes curriculares, de las clases configurarse como una exposición de teorías por parte del profesor y las actividades de lectura de textos recomendados ser poco problematizadas, desde el punto de vista de la formación didáctico-pedagógica (TARDIF, 2006).

Además, la proposición de lectura de textos teóricos, en el contexto académico, se limita a actividades didácticas tradicionales del uso de encuestas de comprensión e interpretación o de producción de resúmenes como instrumentos de evaluación para la verificación de los aprendizajes y/o para comprobación de ejecución de las tareas. (MACHADO, 1998; PEREIRA, 2019).

En ese sentido, investigadores, tales como Nóvoa (2009), Schon (1992), Zeichner (2008), Gatti *et al.* (2019) entre otros, evidencian la importancia de la formación de los profesores desde el paradigma del profesor reflexivo, que, desde el punto de vista de Alarcão (1996, p. 175), representa “una forma especializada de pensar” ya que

[...] Implica un escrutinio activo, voluntario, persistente y riguroso de lo que creemos o de lo que se practica habitualmente, pone de manifiesto las razones que justifican nuestras acciones o convicciones y arroja luz sobre las consecuencias a las que conducen.

De este modo, la reflexión se dimensiona, de modo articulado, en dos perspectivas de las bases teórico-conceptuales y de las acciones pedagógicas. En el ámbito de esta perspectiva de formación, investigaciones (ZABALZA, 1994; FUJIKAWA, 2004; WARSCHAUER, 1993) han destacado la importancia de los registros reflexivos para la calificación de los procesos formativos, ya sea en la dimensión de la apropiación de teorías, sea en la dimensión de la resignificación de la acción pedagógica. Dichos registros, bajo diferentes nominaciones, presentes en las investigaciones sobre diarios reflexivos, “diario de bordo”, “diario de campo”, “diario de práctica”, “diario de clase”, “diario de viaje”, “diario del profesor”, “diario reflexivo”, “diario de lectura”, “portfolios de lectura”, “narrativas autobiográficas”, “diario de formación”, “diarios de formación” entre otros, presentan potencialidades sustanciales para el desarrollo profesional, en función de promocionar el perfeccionamiento de habilidades relacionadas a la criticidad, a la autonomía y a la responsabilidad ética.

Evidenciando la relevancia de una producción escrita para una sistematización de conocimientos teórico-epistemológicos en la formación inicial de profesores, este artículo ensayístico tiene por objeto abordar las contribuciones de los diarios de formación como estrategia metodológica para la ampliación de las literacidades académicas y de las literacidades pedagógicas, conceptos que serán explorados a lo largo de este texto.

Denominamos en este estudio como “diarios de formación” por ser utilizados en procesos de formación inicial de profesorado, este recurso no se configura como novedoso en el campo de las investigaciones en Educación, pero nuestro intuio aquí es emprender una discusión que contempla la articulación de este tipo de producción autoral para la ampliación de las literacidades necesarias para el ejercicios de la docencia. Señalamos que la noción de literacidades se orienta a los usos sociales de los conocimientos adquiridos, por no restringirse a las habilidades de lectura y de escritura.

En el ámbito de las literacidades académicas, la formación docente demanda habilidades relacionadas a la lectura y a la producción de textos teóricos, que respecta a los procesos de pensar, ser, hacer, leer y escribir en las diferentes situaciones discursivas emanadas del proceso de formación, lo que presupone conocimientos teóricos, epistemológicos, axiológicos y lingüístico-discursivos. De ese modo, la utilización de diarios de formación, además de la posibilidad de favorecer el desarrollo de la escritura académica,

puede potenciar una formación en una perspectiva crítico-trasformadora y promocionar el desarrollo de habilidades para un análisis del contexto educacional.

Ya en la dimensión de las literacidades pedagógicas, el recorrido formativo exige una construcción de saberes de y sobre la práctica, que abarcan cuestiones metodológicas, (inter)subjetivas e interaccionales que constituyen el ser profesor.

Así, al realizar la articulación de la formación docente al concepto de literacidades, buscamos considerar la relevancia de una formación docente que promocióne una comprensión activa responsiva de los discursos acerca del proceso educativo y de los discursos institucionalizados sobre las prácticas pedagógicas. Así, la literacidad académica está relaciona al perfeccionamiento de habilidad de lectura y de escritura de los géneros que circulan en el contexto de enseñanza superior, con miras a la participación de modo activo y competente en las prácticas de lenguaje (presentación oral, lectura y producción de textos) y aprehender los saberes profesionales concernientes a la docencia y a su actuación profesional (MOTTA-ROTH, 2013). Las literacidades pedagógicas están relacionadas a las habilidades del (futuro) profesor reflexionar sobre la propia práctica, de analizar teorías pedagógicas y metodológicas de enseñanza, de evaluar críticamente materiales didácticas y de construir interacciones desencadenadoras de aprendizajes efectivas por parte de los alumnos (COLAÇO; FISCHER, 2015).

Para la consecución del objetivo propuesto, organizamos este artículo ensayístico en dos partes. En la primera, buscamos abordar la articulación entre formación docente y las literacidades académicas y pedagógicas. En la segunda, presentamos las contribuciones de los diarios de formación para la ampliación de las literacidades en el contexto de la formación inicial.

### **Literacidades Académicas y Pedagógicas: (trans)formaciones para el desarrollo docente**

Al iniciar la discusión propuesta en esta sección, consideramos relevante señalar que la formación docente se basa en los discursos producidos y vehiculados por diferentes sujetos: investigadores, profesores formadores (docentes de las carreras de profesorado), profesores de Educación Básica, otros estudiantes, profesionales agenciadores de políticas públicas, comunidad en general.

En este sentido, una formación docente reflexiva presupone un análisis de los discursos, de sus bases epistemológicas y axiológicas, así como de las tradiciones metodológicas que organizan y orientan las acciones didácticas. En este circuito, propiciando

por las interacciones con profesores y estudiantes y con conocimientos científicos y pedagógicos, es posible encuadrar un recorrido formativo que, dependiendo de las bases conceptuales, se puede configurar en diferentes perspectivas, entre las cuales se destacan dos direcciones: una perspectiva de reproducción de los discursos institucionalizados o una perspectiva de uso crítico de esos conocimientos.

Para la instauración de una perspectiva crítica, una elección, inexorablemente necesaria para el contexto de la formación docente, es necesario que la propuesta de formación asuma como supuesto basilar la constitución de sujetos responsivos, puesto que la criticidad supone un posicionamiento subjetivo. En este sentido, consideramos que la noción de literacidades académicas puede iluminar una reflexión acerca del lugar discursivo ocupado por los estudiantes. Partimos del supuesto de que la formación docente se efectúa a partir de un currículo que contempla diálogos entre los diferentes sujetos (investigadores, profesores, discentes etc.), y consecuentemente concepciones sobre el ser profesor y elecciones metodológicas que gradualmente van a integrar las identidades de los futuros profesores.

De ese modo, las estrategias de enseñanza adoptadas por los profesores formadores (profesores universitarios) pueden propiciar una transformación de percepciones ya existentes en nuevos sentidos. Así, para una efectiva apropiación de las bases epistemológicas que basan la actividad docente, es relevante que los sujetos asuman una posición activa responsiva que, según Bakhtin (2003), emana un posicionamiento expedito, que implica en concordancia, discordancia (total o parcial), complementación, aplicación, entre otros.

Una formación reflexiva exige una adecuada apropiación de conceptos, principios y de concepciones subyacente a estos textos, un análisis crítico de tendencias/líneas teóricas, una comprensión profundizada de las contribuciones de las diferentes teorías para la formación del profesorado, un incentivo para la manifestación de posicionamientos enunciativos por parte de los educandos, una discusión acerca de las prácticas/metodologías de enseñanza. Esa perspectiva de formación coaduna con la propuesta de las literacidades académicas.

Las literacidades académicas, en la acepción aquí asumida, se relacionan a las habilidades de comprensión/producción de los textos y de los discursos, de conceptos científicos básicos, de los hechos y de los procesos inherentes a la práctica académica, abarcando una posición activa responsiva. Esa posición suscita la reflexión, la acción y la interacción en los diferentes contextos sociales, relacionados a los raciocinios exigidos por las diferentes esferas del saber (LEMKE, 2000).

Ante lo que se ha expuesto, podemos considerar que las literacidades académicas en el contexto de la formación inicial del profesorado posibilitan: a) una aproximación más

cualificada con los textos que circulan en el contexto académico, propiciando una comprensión activa responsiva, de modo que los discentes puedan producir problematizaciones, exponer cuestionamientos, manifestar discordancias, relacionar posicionamientos, sistematizar conceptos, sintetizar ideas, ejemplificar afirmaciones con situaciones del cotidiano social etc.; b) favorecer los procesos de comprensión y de interpretación de los textos teóricos, posibilitando una apropiación de las bases epistemológicas y axiológicas paramentrizadoras del proceso educativo; c) redimensionar las prácticas de lenguaje escrita, de modo que las producciones enunciativas sean efectivamente autorales; d) promocionar el desarrollo de habilidades de articulación entre referenciales teóricos y las acciones didácticas, de modo a viabilizar una actuación docente teóricamente iluminada; e) crear una cultura de análisis crítica de las opciones políticas, epistemológicas y metodológicas acerca del oficio de enseñar y de la (re)significación de sus discursos sobre el hacer educativo; f) sistematizar saberes de la/sobre la docencia con autonomía, criticidad y base teórica; g) apropiarse de los modos de organización y de funcionamiento de los diferentes textos/géneros, con el fin de dinamizar la producción de sentidos y el análisis de los actos pedagógicos y reconstruirlos en las reflexiones teórico-prácticas, con una postura asumidamente de alteridad en las diferentes situaciones formativas.

Teniendo en cuenta las potencialidades enumeradas, podemos considerar que las interacciones académicas, bajo la perspectiva de las literacidades académicas, se pueden revelar como fundantes de actitudes responsivas activas en los cursos de formación inicial, engendrando modos de concebir y ejercer la actuación docente como una acción situada en contexto socio-histórico, con demandas específicas imbricadas. En ese sentido, Pimenta (2000, p. 22), señala que “no basta con producir conocimiento, es necesario producir las condiciones de producción de conocimiento. Es decir, conocer significa estar consciente del poder del conocimiento para la producción de vida material, social y existencial de la humanidad.”

Imbricados en las literacidades académicas están las literacidades pedagógicas, que se configuran saberes construidos por los futuros profesores acerca de las prácticas educativas y como esos saberes son des/revelados en las producciones textuales, orales, o escritas. En ese sentido, la sistematización de esos saberes es relevantes para la constitución de las identidades docente (COLAÇO; FISCHER, 2015).

Para Machado y Lousada (2013, p. 39), “el trabajo docente es una actividad personal, propia de cada profesor, que, para realizarla, mueve su ser integral en sus múltiples dimensiones (físicas, cognitivas, lenguajeras, afectivas etc.)”. De ese modo, las cuestiones

relacionadas a las prácticas de enseñanza, en el ámbito de los cursos de formación inicial, buscan articular la acción docente al posicionamiento discursivo sobre esa acción. La noción de literacidades pedagógicas no se involucra en las habilidades de utilizar el leer y producir textos sobre el hacer docente. Desde los estudios realizados para la consecución de esta investigación, fue posible comprender que ser letrado pedagógicamente significa comprender que el ejercicio docente en su amplitud discursiva, comporta: a) un “saber decir”; b) un compromiso ético; c) un posicionamiento político y d) responsabilidad enunciativa.

Así, podemos considerar que el “saber” está relacionado al “decir”. Para Tardif (2006, p. 196), “se puede llamar de saber la actividad discursiva que consiste en intentar validar, por medio de argumentos y de operaciones discursivas (lógicas, retóricas, dialécticas, empíricas, etc.) y lingüísticas, una proposición o una acción.” Eso dicho, se puede reiterar que la actuación docente es una actividad que está intrínsecamente articulada a la producción de sentidos sobre la docencia. Ese recorrido de producción de sentidos comporta cuestionamientos, responsabilizaciones, conformaciones, asimilaciones y cambios por parte de los sujetos, en los diferentes procesos de interacción.

En lo que respecta al compromiso ético, reiteramos que la actividad docente es, por excelencia, una actitud responsable y responsiva, que se pauta en la realización de juicios de valores y decisiones pedagógicas para el enfrentamiento de las situaciones dilemáticas que constituyen la profesionalidad. Esa dimensión contempla el compromiso con las cuestiones legales que reglamentan la profesión y los procesos educativos, así como una corresponsabilidad con el proceso de aprendizaje. Así, la dimensión de literacidades pedagógicas abarca un conjunto de saberes, que son constitutivos de los discursos que circulan en los contextos de formación y de actuación docente, sobre el papel del profesor de enseñar contenidos y de formar ciudadanos.

En el contexto del posicionamiento político, es válido considerar la articulación del papel del profesor y el contexto de actuación profesional, lo que permite la comprensión de la realidad de los alumnos, las demandas de la sociedad, las orientaciones que deben darse al programa de estudios, las elecciones metodológicas, la responsabilidad ante su propia formación (PLACCO, 1994). De este modo, la lectura del contexto social, la construcción de referentes teóricos, la selección de contenidos, las opciones metodológicas, la búsqueda de nuevos conocimientos emanan una posición política que implica una toma de conciencia sobre la profesión. Para el autor, “[...] el educador consciente de la dimensión política de su actividad docente, transforma esta dimensión en compromiso, orientando su acción hacia



objetivos que, vinculados a la formación y transformación del alumno, no están desconectados de la transformación de la sociedad" (PLACCO, 1994, p. 28).

Finalmente, en lo que respecta a la responsabilidad enunciativa, se evidencia que las literacidades pedagógicas abarcan las habilidades para la manifestación explícita o implícita de los posicionamientos, lo que explicita una actitud reflexiva y crítica acerca de cuestiones inherentes a las acciones docentes. En este contexto, como ejemplo, se puede reportar las situaciones en el que el profesor puede hacer asunción por la defensa de concepciones y elecciones metodológicas o atribuir a otro contenido de sus enunciados. Esa decisión es tributaria de un compromiso pedagógico, que se configura como una actividad esencial para el encaminamiento de las prácticas de enseñanza. La responsabilidad enunciativa incita al profesor a justificar las razones y las elecciones realizadas con relación al tipo de trabajo que se pretende desarrollar y no restringir su actuación a una justificativa de delegación de instancias superiores, como se fuera un simple ejecutor de actividades didácticas.

En ese sentido, al asumir la responsabilidad por el decir, el (futuro) profesor se constituye como sujeto de su formación/actuación. Según Melo, Gonçalves e Silva (2013, p. 12), "el sujeto se constituye en correlación con el otro a través del lenguaje. En esta correlación, el sujeto dialoga y actúa guiado por varias voces que lo constituyen, por varias marcas que lo integran", es decir, el sujeto se construye en el acto discursivo.

Además, señalamos que, según Fiad y Silva (2009, p. 126), esa responsabilidad por el decir se efectúa en los registros reflexivos, porque a partir de ellos, el estudiante "describe, cuenta, expone, destaca, selecciona, comenta, compara y evalúa" teorías y prácticas, es decir, asume una responsabilidad enunciativa, lo que favorece el desarrollo de habilidades de uso de lenguaje, de asunción de posicionamiento y de pensamiento crítico.

Articular la formación inicial de profesores a la noción de literacidades (académicas y pedagógicas) comporta la implicación de los sujetos, que, al ser incitados a la reflexión, buscan resignificar sus concepciones acerca de las acciones pedagógicas y dar prioridad a las prácticas docentes reflexivas, a los posicionamientos fundamentados teóricamente, a los valores y a las prácticas sociales de referencia, que posibilitan una actuación más crítica, más sistematizada y más profesionalizada.

Eso dicho, señalamos que la formación para la docencia comporta espacios para teorización de prácticas, estrategias de innovación pedagógicas, instauración de momentos de interacciones colaborativas con otros sujetos. En ese contexto, las situaciones de enseñanza, en la perspectiva de las literacidades académicas y pedagógicas, buscan promover espacios para una (re)significación de los discursos sobre la práctica, para la proposición de registros



reflexivos sobre la propia formación y sobre la acción educativa”. Según Nóvoa (1995, p. 25), "la formación no se construye por acumulación (de cursos, conocimientos o técnicas), sino mediante un trabajo de reflexividad crítica sobre las prácticas y de (re)construcción permanente de una identidad personal".

En ese sentido, los registros reflexivos, de modo especial, los diarios de formación, se pueden constituir como una proficua estrategia formativa, conforme se puede comprender en la sección a continuación.

### **Los diarios de formación y la calificación para la docencia**

Al articular la formación inicial del profesorado a la perspectiva de las literacidades académicas y de las literacidades pedagógicas, se consubstancia la relevancia de los registros reflexivos, que favorece la amplitud de habilidades relacionadas a la formación y a la actuación docente. Esa perspectiva posibilita el dislocamiento de un modelo de reproducción de teorías y prácticas para un abordaje que promueva una interlocución entre los diferentes sujetos. La interlocución se puede concebir como un importante “espacio de producción de lenguaje y constitución de los sujetos”, como afirma Geraldi (2010, p. 34). Por medio de ella “el hombre se comunica, tiene acceso a la información, expresa y defiende puntos de vista, partilla o construye visiones de mundo, produce conocimiento.” (BRASIL, 1997, p. 15).

La reflexión a través de la actividad escrita puede contribuir a la construcción de las identidades docentes. Según Couceiro (1996, p. 101 apud COSTA; PAIXÃO; MORGADO, 2001, p. 183),

[...] la forma de actuar no siempre se corresponde con lo que realmente expresamos y decimos, nuestras palabras y nuestra forma de pensar no siempre son la traducción de nuestros actos. A menudo nos traicionan los automatismos que interiorizamos, las certezas construidas en la repetición de nuestra rutina diaria, las suposiciones interiorizadas que provienen de nuestras propias experiencias personales, de nuestras historias de vida.

En la perspectiva de las literacidades, los sujetos, aún en medio a las determinaciones de toda orden (sociales, políticas, económicas, culturales, entre otras), logran imprimir rasgos de autonomía y singularidades a su decir y sus acciones. Para Herberly y Vitória (2010, p. 39), “[...] será inevitable que entendamos el aprendizaje del futuro profesor como resultando de su propia actividad intelectual”. En esa concepción de formación, la producción escrita puede favorecer la (re)significación de discursos sobre la docencia, la comprensión crítica de

prácticas pedagógicas y la instauración de sujetos capaces de (re)hacer continuamente su profesión.

Zabalza (2004) también destaca la importancia de la escritura en el proceso de reflexión. Al escribir, el profesor analiza patrones de trabajo, crea preguntas, aprende a pensar, investigar y aprender, se hace preguntas, (re)conoce errores y aciertos, prevé acciones futuras, en definitiva, se (re)construye como sujeto-profesor.

Además, los registros reflexivos permiten una resignificación de las prácticas pedagógicas en el contexto de los cursos de formación docente, al posibilitar un diálogo con los textos leídos, para dar cuenta de las posibilidades de vinculación entre la teoría y la práctica y proporcionar una sistematización del conocimiento de/sobre la enseñanza, pues según Signorelli (2016), asociar las actividades formativas a la actividad reflexiva es una forma de que los futuros docentes aprendan aspectos inherentes a la enseñanza, de manera más fructífera.

Dentro de las investigaciones sobre los registros reflexivos y las prácticas que los incluyen como estrategias de desarrollo profesional, merecen destacarse los diarios de formación. En el contexto de la formación del profesorado, el uso de los diarios de formación, además de promover el desarrollo de la escritura académica, puede contribuir a una formación crítica transformadora del profesorado y conducirlo a una lectura autónoma de la realidad (COSTA; LIMA, 2019).

Según Costa, Paixão y Morgado (2001, p. 184), este tipo de producción se constituye como una práctica que se articula con el contexto de "investigación-acción-formación", que busca establecer una relación de diálogo consigo mismo y con los posibles interlocutores, que pueden tener acceso al texto. Para los autores, la producción:

[...] no obedece a una estructura rígida, sino que permite tomar decisiones personales tanto en cuanto al contenido como al estilo. También es un espacio para la expresión de sentimientos y emociones, aunque se centra en el análisis de la práctica en un contexto formativo. La elección de la palabra diario tiene que ver con el hecho de que se trata de un registro escrito producido con una regularidad razonable; la calificación de la formación resulta no sólo del contexto en el que se produce, sino también del hecho de que presupone la interacción entre un formador y un alumno. La lectura por parte del supervisor debe poner de relieve los puntos de reflexión para guiar a los alumnos-profesores hacia el hábito de cuestionarse deliberadamente a sí mismos, participando en un proceso espiral de desarrollo profesional y reflexión crítica (COSTA; PAIXÃO; MORGADO, 2001, p. 183)

En ese contexto, por no emanar una estructura rígida pautada en la reproducción, el diario favorece una escrita autoral, es decir, la movilización de un conjunto de estrategias para

mostrarse como responsable por el hecho de decir. La escritura, en el ámbito de la formación inicial, suscita una sistematización de conceptos que son basilares para la comprensión del fenómeno educativo, para el análisis del contexto histórico-social y para la resignificación de valores, creencias e ideologías. En la dimensión de la práctica, el registro escrito de las vivencias, de modo sistematizado y procesual, puede favorecer la percepción del lugar ocupado por el futuro profesor, la comprensión de las relaciones que constituyen los espacios del aula de clase y de los sentidos que se producen en esos espacios, es decir, la escritura provoca al escritor a pensar y producir formas de experiencias de sí. (GÖRGEN, 2012)

Además, Costa, Paixão y Morgado (2001) consideran que el diario de formación también contribuye a promover espacios de reflexión, ya que se configura como

[...] "una construcción de la realidad organizada selectivamente", en la que podemos "recorrer siempre a lo registrado y proceder a nuevas lecturas, produciendo eventualmente nuevos significados, facilitando la problematización de lo que hacemos y cómo lo hacemos para construir lo que queremos hacer y ser, para cambiar (COSTA; PAIXÃO; MORGADO, 2001, p. 185).

Reflexionar sobre los propósitos y los modos de hacer y ser representa una actitud reflexiva con potencialidades para la promoción de cambios efectivos de las prácticas pedagógicas.

Pezzato (2010) reconoce la importancia de la práctica de la escritura en el contexto de la formación inicial. Para la autora, esta práctica permite "a los estudiantes pensar y repensar, a través de la producción discursiva, las acciones y los conocimientos movilizados en el contexto de la praxis pedagógica en la que están insertos" (p. 9). En este sentido, la práctica incluye las referencias que surgen de las experiencias históricas (memorias), las reflexiones y los análisis a partir del lugar que ocupan los estudiantes en el trayecto formativo, los supuestos inherentes al contexto histórico en el que se inserta la formación y la profesión. Para Sena y Albuquerque (2020, p. 1585), "[...] la formación pasa por la capacidad de comprender cómo se formó cada persona, a través de las pluralidades de la vida".

De ese modo, al reconocer las contribuciones de los diarios de formación para la promoción de las literacidades académicas y de las literacidades pedagógicas, podemos asegurar que las prácticas de escritura pueden dinamizar una posición activa responsable frente a los supuestos teóricos, epistemológicos, axiológicos y metodológicos que integran el ejercicio de la docencia.

## Consideraciones finales

Considerando el contexto de la formación inicial de profesores, este artículo ensayístico tuvo por objetivo recorrer acerca de las contribuciones de los diarios de formación como estrategia metodológica para la ampliación de las literacidades académicas y de las literacidades pedagógicas.

En ese sentido, se propuso una discusión que buscó articular cuestiones alusivas a los registros reflexivos a la noción de literacidades. Desde esa articulación se pudo extender la noción de literacidades, dislocando sus dimensiones para más allá de las habilidades relacionadas a los usos sociales de lenguaje. Así, tratamos de las literacidades académicas y de las literacidades pedagógicas buscamos contemplar las capacidades de análisis de conceptos, principios y tendencias teóricas, así como de comprensión de los modos de organización de los procesos pedagógicos.

Implicar a los sujetos en el recorrido formativo representa una estrategia para una formación reflexiva. A partir de la producción y reflexión de los diarios elaborados, los estudiantes de grado podrán ampliar la capacidad de hacer asociaciones entre teorías, articular teoría y práctica, cualificar los procesos de lectura y escritura, resignificar la responsabilidad ética en relación a su propia formación, estimular el diálogo sobre las cuestiones axiológicas que permean las prácticas pedagógicas, en fin, formarse en una perspectiva efectivamente crítica y responsiva.

En ese sentido, al abordar la formación docente en la perspectiva de las literacidades articuladas a la producción de diarios, explicitamos que las prácticas de lectura de textos teóricos, la sistematización y la problematización de conceptos y fundamentos, el análisis de creencias, valores e ideologías subyacentes a los modos de concebir y ejercer la docencia, la reflexión acerca de procedimientos didácticos y metodológicos están implicados en el recorrido de constitución de sujetos-autores de su propia formación.

Las discusiones realizadas aquí plantean la continuidad de las discusiones sobre el tema, señalando las posibilidades de las investigaciones en las que están presentes los usos de los diarios de formación, especialmente en las trayectorias formativas en el contexto de las prácticas.

## REFERENCIAS

ALARCÃO, I. Ser professor reflexivo. *In*: ALARCÃO, I. (Org.). **Formação reflexiva de professores: estratégias de supervisão**. Porto: Porto Editora, 1996. p. 171-189.

BAKHTIN, M. M. **Estética da criação verbal**. Trad. Paulo Bezerra. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: primeiro e segundo ciclos do ensino fundamental: Matemática**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1997.

COLAÇO, S. F. FISCHER, A. Letramentos acadêmicos em um programa de iniciação à docência: modos de interação em práticas pedagógicas. **Linguagem & Ensino**, Pelotas, v. 18, n. 1, p. 99-123, jan./jun. 2015.

COSTA, M. H. B.; PAIXÃO, F.; MORGADO, M. Diário de formação – uma estratégia formativa. **Educare/Educere: Revista da Escola Superior de Educação**, ano V, n. esp., p. 179-199, 2001.

FIAD, R. S.; SILVA, L. L. M. Escrita na formação docente: relatos de estágio. **Acta Scientiarum. Language and Culture**, Maringá, v. 31, n. 2, p. 123-131, 2009. Disponível em: <http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciLangCult/article/view/3600>. Acesso em: 13 set. 2020.

FUJIKAWA, M. M. **O Registro como pretexto e como objeto de reflexão da prática pedagógica**: um exercício de parceria entre coordenadora e professores. 2004. Dissertação (Mestrado) – Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo do Campo, 2004.

GATTI, B. A. *et al.* **Professores do Brasil: novos cenários de formação**. Brasília: UNESCO, 2019.

GERALDI, J. W. **A aula como acontecimento**. São Carlos: Pedro e João Editores, 2010.

GÖRGEN, N. **Encontros com a artescrita**: composições com as alunas de Curso Normal. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.

HERBERTZ, D. H.; VITORIA, M. I. C. Os diários de aula como possibilidade de qualificação profissional dos professores em formação no ensino superior. **Revista Prâxis**, Feevale, ano VII, v. 1, p. 37-44, jan. 2010. Disponível em: <https://periodicos.feevale.br/seer/index.php/revistapraxis/article/view/684>. Acesso em: 20 set. 2020.

LEMKE, J. Multimedia Literacy Demands of the Scientific Curriculum. **Linguistics and Education**, v. 10, n. 3, p. 247-271, 2000.

MACHADO, A. R. **O diário de leituras**: introdução de um novo instrumento na escola. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

MACHADO, A. R.; LOUSADA, E. G. As pesquisas do grupo ALTER-LAEL para a análise do trabalho educacional. **Cad. psicol. soc. trab.**, São Paulo, v. 16, n. esp., p. 35-46, 2013. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1516-37172013000300005](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-37172013000300005). Acesso em: 02 set. 2020.

MELO, L. C.; GONCALVES, A. V.; SILVA, W. R. Escrita acadêmica na escrita reflexiva profissional: citações de literatura científica em relatórios de estágio supervisionado. **Bakhtiniana, Rev. Estud. Discurso**, São Paulo, v. 8, n. 1, p. 95-119, jun. 2013. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2176-45732013000100007](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2176-45732013000100007). Acesso em: 23 ago. 2019.

MOTTA-ROTH, D. Desenvolvimento do letramento acadêmico por engajamento em práticas sociais na universidade. In: VIAN JR. O.; CALTABIANO, C. (org.). **Língua(gem) e suas múltiplas faces**: estudos em homenagem a Leila Bárbara. São Paulo: Mercado de Letras, 2013.

NOVÓA, A. **Professores**: imagens do futuro presente. Lisboa: Instituto de Educação da Universidade de Lisboa, 2009.

PEREIRA, R. C. M. Abordagem didática e formativa na escrita acadêmica. In: PEREIRA, R. C. M. **Escrita na Universidade**: panoramas e desafios na América Latina. João Pessoa: EDUFPB, 2019. v. 1, p. 241-259. Disponível em: <http://www.editora.ufpb.br/sistema/press5/index.php/UFPB/catalog/view/223/72/860-1>. Acesso em: 02 set. 2020.

PEZZATO, J. P. Narrativa em cursos de formação de professores: o que os alunos da Geografia registram? In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE PESQUISA (AUTO)BIOGRÁFICA, 4., 2010, São Paulo. **Anais [...]**. São Paulo: FEUSP - Biograph, 2010. v. 1.

PIMENTA, S. G. Formação de professores – saberes da docência e identidade do professor. **Rev. Fac. Educ.**, São Paulo, v. 22, n. 2, p. 72-89, jul./dez. 1996. Disponível em: [http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-25551996000200004&lng=pt&nrm=iso](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-25551996000200004&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 20 ago. 2020.

PLACCO, V. M. N. S. **Formação e prática do educador e do orientador**. Campinas: Papirus, 1994.

SCHÖN, D. A. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, A. (coord.). **Os professores e a sua formação**. Trad. Graça Cunha, Cândida Hespanha, Conceição Afonso e José António Sousa Tavares. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1992. p. 77-91.

SENA, F. C.; ALBUQUERQUE, J. T. P. J. Processos identitários de docentes universitários: espaço e tempo de formação. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 15, n. esp. 2, p. 1585-1599, ago. 2020. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v15iesp2.13831>

SIGNORELLI, G. O diário de campo como ferramenta de apoio ao processo de aprender a ser professor. In: ANDRÉ, M. (org.) **Práticas inovadoras na formação de professores**. Campinas, SP: Papirus, 2016, p. 121-145.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 6. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

WARSCHAUER, C. **A roda e o registro**. Rio de Janeiro, 1993.

ZABALZA, M. **Diários de Aula**: contributo para o estudo dos dilemas práticos dos professores. Trad. José Augusto Pacheco e José Machado. Portugal: Porto Editora, 1994.

ZABALZA, M. **Diários de aula**: um instrumento de pesquisa e desenvolvimento profissional. Porto Alegre: Artmed, 2004.

ZEICHNER, K. M. Uma análise crítica sobre a reflexão como conceito estruturante na formação docente. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 29, n. 103, p. 535-554, maio/ago. 2008.

### **Cómo referenciar este artículo**

FERREIRA, H. M.; LIMA, F. P. M.; SIGNORELLI, G. Diarios de formación: potencialidades para la ampliación de las literacidades académicas y pedagógicas. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 16, n. 4, p. 2460-2474, out./dez. 2021. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v16i4.14263>

**Enviado el:** 15/07/2021

**Revisiones necesarias:** 17/08/2021

**Aprobado el:** 13/09/2021

**Publicado el:** 21/10/2021