

## 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*

### *FORMATIVE DIARIES: POTENTIALITIES FOR THE EXPANDING OF 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, con el fin de posibilitar la expansión de las literacidades académicas y literacidades pedagógicas.

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

**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. Docente en el Departamento de Estudios del Lenguaje y del Programa de Maestría en Educación. Doctorado en Lingüística Aplicada y Estudios del Lenguaje (PUC/SP). ORCID <https://orcid.org/0000-0002-8749-5426>. E-mail: [helenafferreira@ufla.br](mailto:helenafferreira@ufla.br)

<sup>2</sup> Universidad Federal de Lavras (UFLA), Lavras – MG – Brasil. Docente en el Departamento de Educación y del Programa de Posgrado en Educación. Doctorado en Educación: Psicología de la Educación (PUC/SP). ORCID: <https://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), Uberlândia – MG – Brasil. Docente en el Instituto de Ciencias Humanas. Doctorado en Educación: Psicología de la Educación (PUC/SP). ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-5288-8409>. E-mail: [glauciasignorelli@ufu.br](mailto:glauciasignorelli@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 a 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, in order to enable the expansion of possibilities academic literacies and pedagogical literacies.*

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

## Introducción

La calificación para el ejercicio de la docencia en el ámbito de las carreras de profesorado es un tema, reiteradamente, abordado por las investigaciones en/sobre Educación. En ese contexto, consideramos que, aunque varios avances ya hayan sido constatados en los recorridos de la formación inicial, el dilema de la disociación entre teoría y práctica aun es recurrente. En el centro de esas discusiones, muchas críticas han sido direccionadas para el hecho de los saberes de la acción pedagógica ser solo tangenciales en los/por los componentes curriculares, de las clases se configurar 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.

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

En este sentido, emergen muchas investigaciones que evidencian la importancia de la formación del profesorado a partir del paradigma del profesor reflexivo, que, en el entendimiento de Alarcão (1996, p. 175, nuestra traducción), representa “una forma especializada de pensar”, pues

implica un escrutinio activo, voluntario, persistente y riguroso de lo que creemos o de lo que practicamos habitualmente, pone de manifiesto las razones que justifican nuestras acciones o convicciones e ilumina las consecuencias a las que conducen.

De ese 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 esa perspectiva de formación, investigaciones nacionales e internacionales 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, sean en la dimensión de la resignificación de la acción pedagógica. Dichos registros, bajo diferentes nominaciones, "diario de bordo", "diario de campo", "diario de prácticas", "diario de clase", "diario de viaje", "diario del profesor", "diario reflexivo", "diarios de lectura", "portafolios de lectura", "narrativas autobiográficas", "diarios de formación", entre otros, tienen un potencial sustancial para el desarrollo profesional, ya que promueven la mejora de las competencias relacionadas con la criticidad, la autonomía y la responsabilidad ética.

Considerando la relevancia de una producción escrita para una sistematización del conocimiento teórico y epistemológico en la formación inicial del profesorado, este ensayo pretende discutir las aportaciones de los diarios de formación como estrategia metodológica para la ampliación de las literacidades académicas y pedagógicas.

Denominados en este estudio como "diarios de formación" por ser utilizados en procesos de formación inicial del profesorado, este recurso no se configura como novedad 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 ejercicio de la docencia. Señalamos que la noción de literacidades se alinea a los usos sociales de los conocimientos adquiridos, por no restringirse a las habilidades exclusivas de las prácticas de la lectura y de la escritura.

En el contexto de las literacidades académicas, la formación del profesorado demanda competencias relacionadas con la lectura y producción de textos teóricos, lo que concierne a los procesos de pensar, ser, hacer, leer y escribir en diferentes situaciones discursivas que emanan del proceso de formación, lo que presupone un conocimiento teórico, epistemológico, axiológico y lingüístico-discursivo. Así, el uso de diarios de formación, además de favorecer el desarrollo de la escritura académica, puede potenciar la formación en una perspectiva crítico-transformadora y promover el desarrollo de habilidades para un análisis del contexto educativo.

En la dimensión de las alfabetizaciones pedagógicas, el recorrido formativo requiere una construcción de conocimiento de y sobre la práctica, que abarca cuestiones metodológicas, (inter)subjetivas e interaccionales que constituyen el ser docente.

Así, cuando tejemos la articulación de la formación docente con el concepto de literacidad, buscamos considerar la pertinencia de una formación docente que promueva una comprensión activa y receptiva de los discursos sobre el proceso educativo y los dichos institucionalizados sobre las prácticas pedagógicas.

Para lograr el objetivo propuesto, organizamos este ensayo en dos partes. En la primera, tratamos de abordar la articulación entre la formación del profesorado y las literacidades académicas y pedagógicas. En la segunda, presentamos las contribuciones de los diarios de formación a la expansión de las literacidades en el contexto de la formación inicial. Así, este artículo se configura como la socialización de una investigación teórica de carácter interpretativista. Esta perspectiva metodológica permite al investigador utilizar su capacidad para emitir juicios de valor sobre los postulados y elegir los que más se adecuen al razonamiento interpretativo, con el fin de producir una perspectiva argumentativa que presente un análisis crítico de los datos o del fenómeno o fenómenos investigados.

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

Al iniciar la discusión propuesta en esta sección, consideramos relevante señalar que la formación docente se basa en discursos producidos y transmitidos por diferentes sujetos: investigadores, formadores de docentes (profesores de cursos de pregrado), profesores de Educación Básica, otros estudiantes de pregrado, comunidad en general.

En esta dirección, 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, proporcionado por las interacciones con profesores y alumnos y con el conocimiento científico y pedagógico, es posible enmarcar una trayectoria formativa que, dependiendo de las bases conceptuales, puede configurarse en dos direcciones: en una perspectiva de reproducción de los discursos institucionalizados o en una perspectiva de uso crítico de estos conocimientos.

Para el establecimiento de una perspectiva crítica, opción inexorablemente necesaria para el contexto de la formación docente, es necesario que la propuesta de formación asuma como supuesto básico la constitución de sujetos receptivos, ya que la criticidad presupone un

posicionamiento subjetivo. En esta dirección, consideramos que la noción de literacidades académicas puede iluminar una reflexión sobre el lugar discursivo que ocupan los estudiantes de grado. Asumimos que la formación del profesorado es efectiva a partir de un currículo que incluye diálogos entre diferentes sujetos (investigadores, profesores, estudiantes, etc.) y, en consecuencia, concepciones sobre el ser profesor y elecciones metodológicas, que irán integrando las identidades de los futuros profesores.

De este modo, las estrategias de enseñanza adoptadas por los formadores de profesores (profesores universitarios) pueden conducir a una transformación de las percepciones ya existentes en nuevos significados. Así, para una efectiva apropiación de los fundamentos epistemológicos que sustentan la actividad docente, es relevante que los sujetos asuman una posición receptiva activa, la cual, según Bakhtin (2003), emana un posicionamiento expedito, que implica acuerdo, desacuerdo (total o parcial), complementación, aplicación, entre otros.

Una formación reflexiva requiere una apropiación adecuada de los conceptos, principios y concepciones que subyacen a estos textos, un análisis crítico de las tendencias/líneas teóricas, una comprensión profunda de los aportes de las diferentes teorías a la formación docente, un incentivo a la manifestación de posiciones enunciativas por parte de los estudiantes, una discusión sobre las prácticas/metodologías de la enseñanza. Esta perspectiva de formación está en consonancia con la propuesta de literacidades académicas.

Las literacidades académicas, en el sentido aquí asumido, se refieren a las habilidades de comprensión/producción de textos y discursos, conceptos científicos básicos, eventos y procesos inherentes a la práctica académica, abarcando una posición de respuesta activa. Esta posición plantea la reflexión, la acción y la interacción en diferentes contextos sociales, vinculados al razonamiento que requieren las diferentes esferas del conocimiento (LEMKE, 2000).

Teniendo en cuenta lo anterior, podemos considerar que las literacidades académicas en el contexto de la formación docente inicial permiten: a) un acercamiento más cualificado a los textos que circulan en el contexto académico, proporcionando una comprensión receptiva activa, de manera que los estudiantes puedan producir problematizaciones, exponer cuestionamientos, expresar desacuerdos, relacionar posiciones, sistematizar conceptos, sintetizar ideas, ejemplificar afirmaciones con situaciones de la vida cotidiana social, etc. b) favorecer los procesos de comprensión e interpretación de los textos teóricos, posibilitando una apropiación de las bases epistemológicas y axiológicas que fijan los parámetros del proceso educativo; c) redimensionar las prácticas del lenguaje escrito, para que las producciones enunciativas sean efectivamente autorales; d) promover el desarrollo de

habilidades de articulación entre los referentes teóricos y las acciones didácticas, para posibilitar una actuación docente teóricamente iluminada; e) crear una cultura de análisis crítico de las opciones políticas, epistemológicas y metodológicas sobre la profesión docente y la (re)significación de sus discursos sobre el proceso educativo; f) sistematizar el conocimiento de/sobre la docencia con autonomía, base crítica y teórica; g) apropiarse de los modos de organización y funcionamiento de diferentes textos/géneros, para potenciar la producción de sentido y el análisis de los actos pedagógicos y reconstruirlos en reflexiones teórico-prácticas, con una actitud de alteridad asumida en diferentes situaciones formativas.

En vista de las potencialidades enumeradas, podemos considerar que las interacciones académicas, desde la perspectiva de las literacidades académicas, pueden revelarse como fundadoras de actitudes receptoras activas en los cursos de formación inicial, engendrando formas de concebir y ejercer el desempeño docente como una acción situada en un contexto socio-histórico, con demandas específicas imbricadas en él. En esta dirección, Pimenta (2000, p. 22) afirma que "no basta con producir conocimiento, sino que es necesario producir las condiciones de producción de conocimiento. Es decir, conocer significa ser consciente del poder del conocimiento para la producción de la vida material, social y existencial de la humanidad".

Imbricadas en las literacidades académicas están las literacidades pedagógicas, que son los conocimientos construidos por los futuros profesores sobre las prácticas educativas y cómo estos conocimientos se desvelan en las producciones textuales, ya sean orales o escritas. En esta dirección, la sistematización de estos conocimientos es relevante para la constitución de las identidades docentes.

Para Machado y Lousada (2013, p. 39), "la labor docente es una actividad personal, propia de cada profesor, que, para realizarla, moviliza su ser integral en sus múltiples dimensiones (física, cognitiva, lingüística, afectiva, etc.)". Así, los temas relacionados con las prácticas docentes, en el ámbito de los cursos de formación inicial, buscan articular la acción docente al posicionamiento discursivo sobre esta acción. La noción de literacidad pedagógica no se limita a las habilidades de hacer uso de la lectura y producir textos sobre la enseñanza. Estar letrado pedagógicamente significa entender que el ejercicio docente en su amplitud discursiva, incluye: a) un "saber decir", b) un compromiso ético, c) una posición política, d) una acción didáctica reflexiva y e) una responsabilidad enunciativa.

Así, podemos considerar que el "saber" está vinculado al "decir". Para Tardif (2006), "podemos llamar conocimiento a la actividad discursiva que consiste en intentar validar, mediante argumentos y operaciones discursivas (lógicas, retóricas, dialécticas, empíricas, etc.)

y lingüísticas, una proposición o una acción. La actuación docente es una actividad intrínsecamente ligada a la producción de significados sobre la enseñanza. Esto implica el cuestionamiento, la responsabilidad, la conformación, la asimilación y los cambios por parte de los sujetos en los diferentes procesos de interacción.

En cuanto al compromiso ético, reiteramos que la actividad docente es, por excelencia, una actitud responsable y receptiva, que se basa en la emisión de juicios de valor y en la toma de decisiones pedagógicas para afrontar las situaciones dilemáticas que constituyen el profesionalismo. Esta dimensión incluye el compromiso con las cuestiones legales que regulan la profesión y los procesos educativos, así como una corresponsabilidad con el proceso de aprendizaje. Así, la dimensión de la alfabetización pedagógica abarca un conjunto de conocimientos, que son constitutivos de los discursos que circulan en los contextos de formación y desempeño docente.

En el contexto del posicionamiento político, es válido considerar la articulación del papel del profesor y el contexto de actuación profesional, que permite la comprensión de la realidad de los alumnos, las demandas de la sociedad, las orientaciones que se deben dar a los contenidos programáticos, 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 así su acción hacia objetivos que se vinculan a la formación y transformación del alumno, no desconectados de la transformación de la sociedad" (PLACCO, 1994, p. 28).

En cuanto a la acción didáctica reflexiva, podemos considerar que ejercer la docencia es hacer elecciones en función de la realidad contextual y de los objetivos de la enseñanza. En esta dimensión, Pimenta (1997, p. 49) señala que "la acción didáctica [...] es la búsqueda de lo que debe ser la enseñanza y la educación", implicando la planificación, la ejecución y la evaluación". Así, la acción didáctica no sólo abarca la enseñanza, sino que incluye "los aspectos constitutivos del proceso educativo que interfieren en la gestión de la clase (objetivos, sistema de contenidos, actividades de aprendizaje, estrategias de aprendizaje, organización del entorno educativo - recursos, tiempo y espacio -, evaluación, relación profesor-alumno)" (FERREIRA, 2014, p. 713).

Finalmente, en relación con la responsabilidad enunciativa, consideramos que las literacidades pedagógicas abarcan las habilidades para la manifestación explícita o implícita

de puntos de vista, lo que explica una actitud reflexiva y crítica sobre cuestiones inherentes a la acción docente. En este contexto, el profesor puede asumir la defensa de las concepciones y elecciones metodológicas o atribuir a otro el contenido de sus afirmaciones. Esta decisión es tributaria de un compromiso pedagógico, que se configura como una actividad esencial para el enrutamiento de las prácticas de enseñanza, ya que el profesor puede justificar las razones y elecciones realizadas en relación con el tipo de trabajo que pretende desarrollar o puede restringir su actuación a una justificación de la delegación desde instancias superiores.

En esta dimensión, al asumir la responsabilidad del decir, el graduado se constituye como sujeto de su educación. Según Melo, Gonçalves y Silva (2013, p. 12), "el sujeto se constituye en la 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, destacamos que, según Fiad y Silva (2009, p. 126), esta responsabilidad del decir es efectiva en los registros reflexivos, porque a partir de ellos, el estudiante de pregrado "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 del lenguaje, la asunción de posiciones y el pensamiento crítico.

La vinculación de la formación inicial del profesorado con la noción de literacidades (académica y pedagógica) conlleva la implicación de los sujetos que, al ser incitados a la reflexión, buscan resignificar sus concepciones sobre las acciones pedagógicas y dar primacía a las prácticas docentes, a las posiciones, a los valores y a las prácticas sociales de referencia.

Dicho esto, destacamos que la formación para la enseñanza incluye espacios de teorización de las prácticas, estrategias de innovación pedagógica, establecimiento de momentos de interacciones colaborativas con otros sujetos. En este contexto, las situaciones de enseñanza, desde 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 a través de un trabajo de reflexividad crítica sobre las prácticas y la (re)construcción permanente de una identidad personal."

En este sentido, los registros reflexivos, especialmente los diarios de formación, pueden ser una estrategia formativa útil, como se puede entender en la siguiente sección.

## Los diarios de formación y la cualificación para la docencia

Para analizar los diarios de formación desde la perspectiva de la literacidad académica y pedagógica, se buscó destacar, dentro de un enfoque interpretativista, la relevancia de las actividades de escritura reflexiva como estrategia capaz de potenciar el análisis crítico y la sistematización de los conocimientos relacionados con la acción didáctica y el desempeño docente.

Esta perspectiva permite pasar de un modelo de reproducción de teorías y prácticas a un enfoque que promueve una interlocución entre los diferentes sujetos. La interlocución puede concebirse como un importante "espacio de producción del lenguaje y de constitución de los sujetos", como afirma Geraldí (2010, p. 34). A través de ella "el hombre se comunica, tiene acceso a la información, expresa y defiende puntos de vista, comparte o construye visiones del 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, nuestra traducción),

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 hemos interiorizado, las certezas construidas en la repetición de nuestra rutina diaria, los supuestos interiorizados que provienen de nuestras propias experiencias personales, de nuestras historias de vida.

Desde la perspectiva de la literacidad, aún en medio de todo tipo de determinaciones (sociales, políticas, económicas, culturales, entre otras), los sujetos son capaces de imprimir trazos de autonomía y singularidad a su discurso y acciones. Para Herberth y Vitória (2010, p. 39), "[...] será inevitable entender el aprendizaje del futuro profesor como resultado de su propia actividad intelectual." En esta concepción de la formación, la producción escrita puede favorecer la (re)significación de los discursos sobre la enseñanza, la comprensión crítica de las prácticas pedagógicas y la constitución 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, predice acciones futuras, en definitiva, se (re)construye como sujeto-profesor.

Además, los registros reflexivos permiten una innovación en las prácticas de enseñanza dentro de los cursos de formación docente, ya que permiten un diálogo con los textos leídos, realizan posibilidades de articulación entre la teoría y la práctica, y proporcionan una sistematización del conocimiento sobre la enseñanza, porque según Signorelli (2016), asociar las actividades de formación con la actividad reflexiva es una forma de que los futuros profesores aprendan aspectos inherentes a la enseñanza..

En el contexto de la investigación sobre los registros reflexivos y las prácticas que los incluyen como estrategias de desarrollo profesional, los diarios de formación merecen ser destacados.

Según Costa, Paixão y Morgado (2001, p. 184), este tipo de producción se constituye como una "práctica innovadora como elemento conductor del proceso de supervisión, en un contexto que se pretende de investigación-acción-formación", que busca establecer una relación de diálogo consigo mismo y como posibles interlocutores, que pueden tener acceso al texto. Para los autores, la producción

no sigue una estructura rígida, lo que permite tomar decisiones personales, tanto en lo que respecta al contenido como al estilo. También es un espacio para la expresión de sentimientos y emociones, aunque su enfoque es el análisis de la práctica en un contexto formativo. Se ha elegido la palabra diario porque se trata de un registro escrito que se produce 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, con el fin de guiar a los alumnos-profesores hacia el hábito de cuestionarse deliberadamente, entrando en un proceso espiral de desarrollo profesional y reflexión crítica (COSTA; PAIXÃO; MORGADO, 2001, p. 183, nuestra traducción).

En este contexto, al no emanar una estructura rígida, el diario favorece una escritura autoral, es decir, la movilización de un conjunto de estrategias para mostrarse como responsable del acto de decir. En el contexto de la formación inicial, la escritura da lugar a una sistematización de conceptos fundamentales para la comprensión del fenómeno educativo, el análisis del contexto histórico-social y la resignificación de valores, creencias e ideologías. En la dimensión de la práctica, el registro escrito de las experiencias, de forma sistemática y procedimental, puede promover la percepción del lugar que ocupa el futuro profesor, la comprensión de las relaciones que constituyen los espacios del aula y los

significados que se producen en estos espacios, es decir, la escritura provoca que el escritor piense y produzca formas de experiencias de sí mismo (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 lo real 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, nuestra traducción).

En esta dirección, Martins, Lucas y Mirandola (2016, p. 118) destacan que "la formación académica se enriquece cuando los estudiantes de profesorado tienen la oportunidad de investigar, reflexionar y hacer uso de los conocimientos adquiridos durante su formación inicial", en articulación con los diferentes contextos de la práctica pedagógica. Para los autores, es fundamental que los estudiantes de grado puedan reflexionar y "mirar su propia práctica con intención investigadora".

Así, pensar en los propósitos y formas de hacer y ser representa una actitud reflexiva con potencialidades para la promoción de cambios efectivos en 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 referencias que surgen de experiencias históricas (memorias), reflexiones y 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".

Así, al reconocer los aportes de los diarios de formación a la promoción de las literacidades académicas y pedagógicas, podemos asegurar que las prácticas de escritura pueden fomentar una posición de respuesta activa hacia los supuestos teóricos, epistemológicos, axiológicos y metodológicos que integran el ejercicio de la docencia.

## **Consideraciones finales**

Considerando el contexto de la formación inicial del profesorado, este ensayo pretende discutir las aportaciones de los diarios de formación como estrategia metodológica para la ampliación de las literacidades académicas y pedagógicas.

En esta dirección, se propuso un análisis interpretativista que buscaba articular las cuestiones relacionadas con los registros reflexivos a la noción de literacidad. A partir de esta articulación, fue posible ampliar la noción de literacidad, desplazando sus dimensiones más allá de las habilidades relacionadas con los usos sociales del lenguaje. Así, al abordar las literacidades académicas y las literacidades pedagógicas, se busca contemplar el análisis de conceptos, principios y tendencias teóricas, así como comprender las formas de organizar 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 profesorado pueden ampliar su capacidad de hacer asociaciones entre teorías, articular teoría y práctica, cualificar los procesos de lectura y escritura, resignificar la responsabilidad ética en relación con 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.

Para abordar la formación docente desde la perspectiva de las literacidades articuladas a la producción de diarios, explicamos que las prácticas de lectura de textos teóricos, la sistematización y problematización de conceptos y fundamentos, el análisis de las creencias, valores e ideologías que subyacen a los modos de concebir y ejercer la docencia, la reflexión sobre los procedimientos didácticos y metodológicos están implicados en el camino de constitución de sujetos-autores de su propia formación.

Las discusiones realizadas aquí plantean la continuidad de las discusiones sobre el tema, observando las posibilidades de 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: MEC/SEF, 1997.

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.

FERREIRA, H. M. Reflexões sobre a aula de língua portuguesa na educação básica. **Educare**, Cascavel, v. 9, n. 18, p. 691-705, jul./dez. 2014. Disponível em: <http://e-revista.unioeste.br/index.php/educereeducare/issue/view/706>. Acesso em: 10 jun. 2019.

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

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. Maria Inês Corte. Os diários de aula como possibilidade de qualificação profissional dos professores em formação no ensino superior. **Revista Práxis**, 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, Anna Rachel; LOUSADA, Eliane Gouvêa. 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.

MARTINS, F. P.; LUCAS, M.; MIRANDOLA, C. S. A formação de professoras alfabetizadoras: estratégias formativas na aprendizagem da docência. *In*: ANDRÉ, M. (Org.) **Práticas inovadoras na formação de professores.** Campinas, SP: Papirus, 2016. p. 97-130.

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: 23 ago. 2019.

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, SP: FEUSP - Biograph, 2010. v. 1

PIMENTA, S. G. A Didática como mediação na construção da identidade do professor: uma experiência de ensino e pesquisa na licenciatura. *In*: OLIVEIRA, M. R. N. S. *et al.* **Alternativas do ensino da didática**. 12. ed. Campinas: Papirus, 1997.

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, São Paulo: Papirus, 1994.

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

### 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. esp. 1, p. 928-941, mar. 2021. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v16iEsp.1.14929>

**Enviado el:** 20/06/2020

**Revisiones requeridas el:** 16/09/2020

**Aceptado el:** 03/11/2020

**Publicado el:** 01/03/2021