

O papel do diário dialogado na formação de professores de línguas

The role of the dialogue journal in language teachers development

Sandra Maria Araújo Dias

Doutora em Linguística. Professora da graduação e da Pós-Graduação da Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA).
sandra.dias@ufersa.edu.br

Francisco Everlandio de Oliveira Silva

Graduando em Letras/Inglês e bolsista de iniciação científica na modalidade PÍCI da Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA).
everlandio01@gmail.com

Agapito Pereira Torres Neto

Professor de língua inglesa da rede pública de ensino no estado do Rio Grande do Norte. Mestrando pelo Programa de Pós-graduação em Ensino da Associação entre Universidade Estadual do Rio Grande do Norte (UERN), Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA) e Instituto Federal do Rio Grande do Norte (IFRN).
agpto7@gmail.com

Resumo: A formação de professores, seja ela inicial ou continuada, tem sido objeto de estudo por várias décadas. No entanto, só recentemente que esses estudos (MEDRADO, 2016) apontam para a necessidade de implementação de práticas de letramentos como forma de promover a (auto)formação participativa. Nesse sentido, esta pesquisa tem como objetivo geral investigar o papel do diário dialogado no processo de letramento e formação (inicial e/ou continuada) de professores de línguas. Com base nos estudos referentes à formação de professores (MACHADO, 2004; MINATI, 2002), diários de aulas (REICHMANN, 2001; ZABALZA, 2004), letramento e identidade docente (KLEIMAN, 2007; TÁPIAS-OLIVEIRA, 2004), identificaremos marcas linguísticas no discurso de professores que revelam aspectos sobre letramento e questões identitárias relativas à docência. Os resultados sugerem que o diário dialogado constitui-se como uma prática de letramento fundamental para a formação, visto que possibilita (inter)ação, colaboração e (re)construção da identidade docente.

Palavras-chave: letramento, identidade, diário dialogado.

Abstract: Teacher education, whether initial or continuing, has been object of study for several decades. However, only recently that these studies (MEDRADO, 2016) point to the need to implement literacies practices in order to promote the (self) participatory development. In this sense, this research has the general objective to investigate the role of dialogue journals in the literacy process and language teachers (initial and / or continuing) development. Based on studies related to teacher development (MACHADO, 2004; Minati, 2002), journals (REICHMANN, 2001; Zabalza, 2004), literacy and teacher identity (KLEIMAN, 2007; TÁPIAS-OLIVEIRA, 2004), we will identify linguistic items in the discourse of teachers who reveal aspects of literacy and identity issues related to teaching. The results suggest that the dialogue journal is constituted as a fundamental practice of literacy for teacher development, since it provides (inter) action, collaboration, and (re) construction of teacher's identity.

Key words: literacy, identity, dialogue journal.

Introdução

Considerando a história da Educação no Brasil, percebe-se que a atividade docente tem sido foco de diversas pesquisas. É notável que o trabalho do professor constitui-se como objeto de estudo de pesquisas nas mais diversas áreas do conhecimento, a saber: na Psicologia, Pedagogia, Sociologia, Linguística ou até mesmo por profissionais da Administração e da Economia. Ainda assim, estudos sobre o trabalho docente são desenvolvidos tanto por professores pesquisadores como por pesquisadores externos.

Talvez, o interesse por essa atividade educacional se dê pelo fato de estarmos tratando de uma atividade profissional cuja prática depende de inúmeros elementos constitutivos, quais sejam: agentes, recursos e instrumentos que chegam a formar um sistema envolvendo ações e reações dos que fazem parte do processo ensino-aprendizagem.

No contexto educacional, várias contribuições tem propiciado analisar o trabalho docente em uma perspectiva êmica, na qual o próprio professor é investigador de seu trabalho. Nesta visão, o docente assume uma conduta reflexiva sobre seu agir. É nesse contexto que esta pesquisa pretende investigar o papel do diário dialogado no processo de letramento e formação (inicial e/ou continuada) de professores de línguas. A partir dos estudos referentes à formação e letramento docente (MERTZ, 1992; KLEIMAN, 2007), diários (DIAS, 2011; ZABALZA, 2004), letramento e identidade docente (MOITA LOPES, 1998; GATTI, 1996; REICHMANN, 2012, dentre outros), identificaremos marcas linguísticas no discurso de professores que revelam aspectos sobre letramento e questões identitárias docente.

Para atingir o objetivo proposto, discutiremos, no tópico seguinte, acerca da formação de professores, identidade profissional e diário dialogado, temas constitutivos da fundamentação teórica que embasa o artigo. Em seguida, descrevemos os aspectos metodológicos adotados e o contexto de produção do diário dialogado. Na sequência, apresentamos a discussão da análise dos dados e, por fim, as considerações finais. Passamos, a seguir, à apresentação dos pressupostos teóricos que fundamentam esta pesquisa.

Formação de professores

Por vários anos, a figura do professor esteve (para alguns estudiosos ainda está) associada a alguém que detinha ou detém todo o conhecimento teórico em

suas mãos. Para estes pesquisadores, a missão do professor é transmitir o saber aos alunos, sem levar em consideração todos os aspectos que compõem o complexo sistema de ensino/aprendizagem. No decorrer dos anos, as pesquisas demonstram que o professor passa a ser gradativamente percebido como um dos elementos centrais nesse processo de ensino/aprendizagem e deixa de ser visto como um detentor de saberes absolutos. Sendo assim, a discussão ganha um novo rumo. Aliadas a essas mudanças de percepção acerca do trabalho do professor, surgem várias questões sobre a atividade educacional (os elementos, os impedimentos e conflitos que constituem essa atividade, por exemplo), tanto no contexto de formação inicial como de continuada.

A formação docente, inicial ou continuada, tem se concretizado cada vez mais como um momento singular para a reflexão. De um lado, temos discussões sobre as bases da formação inicial; já por outro, temos propostas que levam em consideração a formação continuada.

Segundo Kleiman (2005, p. 204) “a formação de professores envolve transformações identitárias decorrentes do processo de socialização profissional, que é realizado discursivamente, nos cursos universitários”. Lüdke (1996, p. 365), citando Dubar, ressalta que a construção identitária profissional é o resultado da “superação de uma suposta bipolaridade entre forças individuais e coletivas” centradas na socialização profissional. Assim, entende-se que toda e qualquer formação profissional, não só a formação do professor, sempre envolve construções identitárias.

Mertz (1992) enfatiza que, durante as interações de sala de aula por ele analisadas, há um reenquadramento, que ensina certa abordagem a textos e à língua enquanto se tenta reformular identidades e maneiras de pensar. Os usos de determinadas formas linguísticas e a maneira de fazer com que os alunos tomem posições nos diálogos são estratégias dos professores para desenvolver novas formas de falar e de ser um *advogado*, ou seja, são maneiras de construir discursivamente uma identidade profissional.

Desse modo, o processo de construção de identidades profissionais docentes se dá na interação entre formador, professor em formação inicial e/ou professor em formação continuada. No caso do processo de (re)construção da identidade profissional docente, defendemos que este ocorre na interação entre o professor e as pessoas com as quais se relaciona, em diversos contextos e em diferentes momentos/épocas de sua vida.

Na seção seguinte, teceremos algumas considerações sobre identidade profissional docente.

Identidade profissional

Em decorrência do entrecruzamento de experiências oriundas do mundo social, as identidades são concebidas como produções discursivas fluidas, instáveis, fragmentadas, que dependem das interações sociais, as quais são permeadas pelo discurso (MOITA LOPES, 1998). No caso da identidade profissional docente, é de extrema importância trazer à tona a discussão sobre esse conceito, sobretudo porque o sistema de ensino é, de certa forma, marginalizado pela sociedade, no sentido de que há uma política de desvalorização do professor. Essa desvalorização suscita nos docentes o medo ou o receio de desvio de sua natureza, de seus verdadeiros valores e objetivos. No presente estudo, o conceito de identidade é utilizado para se referir a um processo de construção de sujeitos, os professores iniciantes (PIs), enquanto profissionais. Além de apresentar uma definição para identidade, julgamos necessário circunscrever o campo a partir do qual tratamos a identidade profissional.

Segundo os estudos de Gatti (1996), a identidade do professor é resultado de interações sociais inscritas na sociedade pós-moderna e na dimensão sociopsicológica que se desenvolve a partir das aprendizagens, da cognição e das ações dos indivíduos. Por isso, a identidade docente “define um modo de ser no mundo, num dado momento, numa dada cultura, numa história” (GATTI, 1996, p. 86). Com base nesse posicionamento, podemos afirmar que, ao tratamos da questão da identidade docente, consideramos sua natureza multidimensional e complexa e seu caráter histórico, já que a identidade modifica-se diacronicamente, isto é, transforma-se - interna e externamente - na sociedade ao longo do tempo. Ainda sobre a identidade docente, Gatti (1996) reforça a ideia de que o professor é um profissional de identidade *unitas multiplex*, a qual emerge da articulação de dois processos identitários: i) identidade pessoal - de ordem interna - do sujeito com ele mesmo (identidade para si); ii) identidade social - de ordem externa - interação do sujeito com o mundo (identidade para outrem). Ainda sobre a questão da identidade, Tápias-Oliveira (2004), citando Holland *et al* (1998) esclarece que ela “é construída nos encontros e interações sociais e que está sujeita à organização,

re-organização e reconciliação dos foro íntimos dos sujeitos (como eles veem a si mesmos) como os foros públicos (como os outros os veem), nas diversas práticas sociais em que se insere” (TÁPIAS-OLIVEIRA, 2004, p. 240).

Nesse contexto, entendemos que a busca por essa identidade pressupõe práticas de letramento situado, como a produção de diários de aulas, as quais possibilitarão o desencadeamento de reconstruções sobre o agir docente. De acordo com os estudos de Reichmann (2012), a sala de aula de ensino de línguas, configura-se como um lugar propício para o desenvolvimento de práticas de letramento situado, já que é nesse entre-lugar socioprofissional que o professor iniciante (PI) vai (re)construindo sua identidade profissional docente. Acrescente-se a isso o fato de as práticas de letramento possibilitarem a construção de descrições da realidade social, o que permite ver com novos olhos fenômenos cotidianos de uso da linguagem (KLEIMAN, 1998), como é o caso deste estudo.

Tendo em vista que as salas de aula de escolas regulares (no caso desta pesquisa) são constituídas como espaços para a partilha e compreensão de experiências de professores iniciantes e experientes, pois possibilitam a (re)construção da identidade profissional, entendemos que o registro do trabalho docente em um diário de aula desempenha um papel fundamental no desenvolvimento do professor, em particular no processo de letramento situado e na (re)configuração do agir docente. Dentre as diversas práticas situadas de letramento no contexto de formação docente, apresentamos, na sequência, uma breve discussão sobre o diário dialogado.

Diário dialogado

Considerando as diversas práticas de letramento que podem ser utilizadas na formação de professores de língua, destacamos o diário de aulas. Apesar de já ser utilizado há muito tempo por profissionais na área de Educação, Zabalza (2004) defende o uso diário como um instrumento de pesquisa e desenvolvimento profissional. No contexto educacional, o professor (ou qualquer outro profissional) que adota o diário de aula terá que documentar no papel ou em uma interface virtual o que acontece durante a aula ministrada, registrando, assim, as impressões, ideias, pontos positivos e negativos etc. Sem dúvida, esse é um primeiro passo do processo que incluirá leitura, releitura, análise, tomada de decisão e ação diante

do que foi escrito/lido. O diário, dependendo de sua função, pode ser categorizado de diversas formas, a saber: diário de classe, de bordo, de pesquisa, de leitura, diário dialogado, sendo este último foco de nossa pesquisa.

Na formação de professores de línguas, a produção de diários é apresentada como uma prática recorrente, pois podem ser concebidos como documentos causadores de reflexão e formadores de identidades docentes. De acordo com Dias (2011), os diários constituem uma fonte rica e sistemática de informação para o letramento e a formação de professores de línguas, desvelando, além do registro do agir docente, emoções e sentimentos. Zabalza (2004) pontua a importância da prática da escrita no contexto profissional, visto que é um [...] procedimento excelente para nos conscientizar de nossos padrões de trabalho. É uma forma de “distanciamento” reflexivo que nos permite ver em perspectiva nosso modo particular de atuar. É, além disso, uma forma de aprender (ZABALZA, 2004, p. 10).

Nesta pesquisa, o diário é uma prática de letramento docente que promove reflexão e consciência profissional sobre a atividade educacional. No caso do diário dialogado, este é um instrumento de registro dos acontecimentos em sala de aula que permite inserir as situações vividas nesse ambiente, as impressões formadas e os sentimentos aflorados dessa vivência escolar (no nosso caso) e/ou acadêmica. Este instrumento permite também troca de ideias, possibilitando um diálogo entre as pessoas envolvidas ou apenas um monólogo autorreflexivo. Dessa forma, chamá-lo de diário dialogado é reforçar a ideia que o diário consiste em um instrumento de interlocução e mediação entre seus (co)autores, possibilitando a reflexão sobre o trabalho docente.

Metodologia

O diário dialogado, instrumento de geração de dados, foi produzido regularmente, uma vez por semana, partindo de observações feitas pelos participantes da pesquisa. Os registros no diário dialogado versam sobre as impressões, reflexões e informações consideradas importantes sobre as aulas ministradas pelo professor regente da escola (P2) e observadas pelo professor iniciante (P1), sendo este último graduando em Letras-Inglês.

A produção da escrita diarista deu-se predominantemente na casa dos participantes da pesquisa, levando em consideração anotações feitas durante a observação das aulas. Os registros tiveram início em meados do mês de setembro do ano de 2015 e estão sendo produzidos em língua portuguesa. As observações das aulas de inglês estão sendo realizadas numa escola da rede estadual no interior do estado Rio Grande do Norte, em turmas do Ensino Fundamental II.

Para constituir o *corpus* do presente estudo, selecionamos aleatoriamente três fragmentos retirados do diário dialogado, produzido por meio da escrita em um *blog* privado e compartilhado entre P1 e P2. Por motivos éticos das pesquisas em Linguística Aplicada (CELANI, 2005), faremos o uso dos termos P1 e P2, para nos referirmos ao professor iniciante e o professor regente, respectivamente, além de evitar o uso repetitivo dos mesmos no momento da análise. Vale ressaltar que cada fragmento apresenta título e data, ambos indicados pelo autor.

Tendo em vista os fundamentos teóricos anteriormente explicitados, apresentamos, a seguir, por meio da análise dos fragmentos retirados do diário dialogado (produzido simultaneamente por P1 e P2), as representações e reflexões feitas por meio da escrita, buscando perceber os momentos de (re)construção da identidade docente.

Uma postagem de desabafo: Reflexões sobre o trabalho docente

Abordamos a seguir as discussões acerca dos fragmentos retirados do diário dialogado, destacando momentos de reflexão em que a escrita proporciona aos participantes a (re)significação de seu trabalho. Iniciemos a análise pela leitura do fragmento a seguir:

Fragmento 01 (escrito por P2): Antes das provas - 02 de Outubro de 2015

Por muito tempo ou por todo tempo foi trabalhado com os alunos que a disciplina de Inglês era difícil, que estava na grade curricular porque era necessário ter uma língua estrangeira e que aprender ou não aprender era a mesma coisa. [...] Como consequência, o verbo TO BE é repetido desde o 6º ano até o Ensino Médio. Esse problema é visível quando estou dando aula, explicando o

assunto, definindo atividades e principalmente quando estou marcando prova. Os alunos reclamam, dizem que não sabem de nada, pedem que a prova seja em português (Como isso pode acontecer!?) e alguns já decidem que NÃO vão estudar porque, segundo eles, não adianta. Aqui está mais um desafio do professor de Língua Inglesa. É necessário transpor uma barreira psicológica em cada aluno e convencê-los que é possível aprender uma língua estrangeira assim como é possível aprender qualquer outra assunto, disciplina etc.

No fragmento 01, percebemos que o P2 traz à tona uma reflexão sobre como é visto o ensino de línguas estrangeiras no Brasil e como a disciplina de Língua Inglesa, em particular, é compreendida pelos alunos: “Como consequência, o verbo TO BE é repetido desde o 6º ano até o Ensino Médio. Os alunos reclamam, dizem que não sabem de nada, pedem que a prova seja em português (Como isso pode acontecer!?) e alguns já decidem que NÃO vão estudar porque, segundo eles, não adianta”.

Baseando-se em suas impressões acerca da visão dos alunos sobre a disciplina, o P2 reflete sobre a precariedade no ensino de línguas na maioria das escolas públicas brasileiras e o quanto é restrito o olhar dos alunos em relação à importância da aprendizagem de uma outra língua. Logo, o próprio P2 sinaliza para o que pode ser feito por ele para mudar a concepção dos alunos sobre a disciplina, como ilustra o trecho a seguir: “É necessário transpor uma barreira psicológica em cada aluno e convencê-los que é possível aprender uma língua estrangeira assim como é possível aprender qualquer outra assunto, disciplina etc”.

Notamos que o P2, no momento da escrita, desencadeia reflexões sobre como melhorar o processo de ensino-aprendizagem e, conseqüentemente, (re)significar seu trabalho. Fica evidente que a escrita no diário possibilitou uma reflexão sobre a situação do ensino de língua inglesa nas escolas públicas do Brasil e provocou inquietação e um desejo de mudança tanto na prática docente como na discente. Isso demonstra que uma das contribuições do diário dialogado é promover um ciclo de melhorias na prática profissional. O professor percebe, por meio da escrita reflexiva, que é necessário repensar o modo de ensinar e de aprender, incentivando os alunos a atentarem para a importância e a necessidade de aprender uma língua inglesa, no caso desta pesquisa. No início de outro fragmento, o P1 declara o seguinte: “Já venho observando em alguns encontro que participei na escola,

que a própria gestão cobra que vocês professores cumpram o horário rigidamente, e ao mesmo tempo que vocês inovem”.

Fragmento 02 (escrito por P1): Voltando às escrituras - Domingo, 15 de novembro de 2015

Já venho observando em alguns encontros que participei na escola, que a própria gestão cobra que os professores cumpram o horário rigidamente, e ao mesmo tempo que inovem; daí vem o problema: como inovar sem ter com que, ou com a ajuda de quem, quando e onde?. Creio que muitas escolas e professores passem pelos mesmos problemas, aliás, essa é a mais pura e dolorosa verdade das escolas públicas brasileiras.

O P1 aproveita o espaço de diálogo permitido pelo diário para externar seus sentimentos e opiniões diante das constantes exigências e prescrições a quais os professores estão submetidos, o que demarca a influência de outros atores no trabalho docente, configurando assim a sua identidade social. Notamos que, a partir da interação e da influência sofrida por aqueles que rodeiam seu trabalho, a identidade social passa a ser (re)significada em meio as reflexões do professor. Isso causa um desabafo sobre as cobranças que, de fato, não podem ser atendidas, porque a escola não dá o suporte necessário; o governo não dá garantias e nem condições mínimas para a atuação do docente e o professor tem à sua disposição apenas livro didático, quadro branco e lápis. Compreendemos que a identificação de um problema é o primeiro na busca da resolução. No trecho: “[...] daí vem o problema: como inovar sem ter com que, ou com a ajuda de quem, quando e onde?”, o P1 define quais pontos estão envolvidos no problema e dá a direção na busca da resolução.

Fragmento 03 (escrito por P2): Voltando às escrituras - Domingo, 15 de Novembro de 2015

Faz tempo que não escrevo, pois estive engajado em alguns congressos. Mas estou aqui de volta tentando regularizar as publicações. . .

Nesse dia ouvi uma aluna falar que não precisa mais assistir as aulas de Inglês porque já tinha passado de ano [...] Diante disso, o professor tem mais um desafio: provocar no corpo discente uma reflexão sobre a importância do conhecimento em relação à nota tão visada por alunos e alunas. [...] Confesso que fiquei triste com o comentário da aluna que, talvez de uma forma inocente, deu mais valor aos números do que ao conhecimento adquirido em sala de aula, em cada atividade, em cada explicação, em cada interação.

No fragmento 03, P1 inicia o diálogo com P2, desculpando-se sobre sua ausência na escrita do diário em virtude de seu engajamento em atividades acadêmicas diversas: os congressos. Neste fragmento, percebemos que a fala de uma aluna provocou no P2 um sentimento de tristeza: “Nesse dia ouvi uma aluna falar que não precisa mais assistir as aulas de Inglês porque já tinha passado de ano [...] Confesso que fiquei triste com o comentário da aluna que, talvez de uma forma inocente, deu mais valor aos números do que ao conhecimento adquirido em sala de aula, em cada atividade, em cada explicação, em cada interação.” O diário possibilita a expressão de vivências e emoções. Mais do que somente registrar a prática de ensino, como aconteceu a aula, o que foi ministrado e que atividades foram desenvolvidas, o diário é aberto e permite o registro das emoções: a tristeza pela atitude do aluno ou do próprio professor, a alegria com uma atividade bem executada e que atingiu os objetivos propostos e muitos outros sentimentos e emoções.

O discurso da aluna provocou tristeza ao P2, apontando para reflexões sobre sua identidade pessoal, visto que, as próprias emoções desencadeadas por meio da escrita, o P2 passa a refletir internamente sobre seu trabalho, sobre sua identidade, ou seja, o P2 passa a analisar e (re)construir o seu agir. Além do mais, a fala da aluna também desencadeou momentos de reflexão sobre a situação atual da educação brasileira, pois, os alunos são representações de um número muito maior de discentes espalhados pelo país e que compartilham do mesmo pensamento. Essa visão considera, por exemplo, que a quantidade é melhor do que a qualidade, que obter notas é mais importante que adquirir conhecimento teórico e prático. Ou seja, os alunos perderam o objetivo principal de ir à escola (no caso, objetivo de aprender) e trocaram pelo mero objetivo de ter notas. Cada uma dessas possíveis reflexões surgiram a partir da afloração do sentimento de tristeza. Com isso, o diário pode até ser confundido com um divã, porque permite

a expressão dos sentimentos e reflexões que são tão necessários em qualquer prática profissional.

Fragmento 06 (escrito por P2): Os dias vão passando... - 13 de novembro

Caro P1!! Senti sua falta nas aulas do dia 06. Já estou acostumado com sua presença sentado ali no canto fazendo uma e outra anotação. Que bom que está de volta!

As duas aulas do dia 13 foram bem objetivas. Precisava chamar a atenção dos alunos para o teste do 4º bimestre. Como os dias estão correndo, as atividades precisam andar no mesmo ritmo. Embora saiba que por mais explicações e atividades que eu faça, os alunos ainda vão considerar o teste difícil. Affff. Os alunos de hoje não querem estudar e ao mesmo tempo querem boas notas. Não prestam atenção ou não fazem as atividades com atenção e querem resolver todas as questões da prova com facilidade e rapidez. Alguns até que respondem rápido, mas a maioria das respostas está errada.

Assunto explicado. Atividades concluídas. Teste marcado. Vamos aguardar como vai ser esse processo.

No fragmento 04, é possível perceber a construção de uma relação mais estreita entre o professor e o pesquisador: P2 dialoga diretamente com P1, revelando sua afeição, satisfação e costume em ter P1 “no canto” da sala de aula “fazendo uma e outra anotação”. Assim, nota-se que a presença do pesquisador (P1) é bem vinda naquela ambiente, enfatizada pelo discurso de P2 ao afirmar: “Que bom que está de volta!”.

Ao longo do fragmento 04, P2 enfatiza a necessidade de realizar explicações e desenvolver atividades para auxiliar, de alguma forma, os alunos na prova. Ainda nesse fragmento, é interessante destacar que o professor P2 revela crenças negativas acerca dos alunos, mais especificamente crenças relativas ao comportamento. No discurso docente, constata-se a insatisfação do professor com relação à postura dos alunos, particularmente no que concerne à dedicação aos estudos e, conseqüentemente, ao desempenho nas provas. P2 também reforça que os alunos demonstram certo desinteresse em se concentrar na prova, respondendo as questões com rapidez e de forma incorreta. Para finalizar o fragmento, P2

descreve brevemente os procedimentos adotados na aula e demonstra interesse sobre o resultado desse processo avaliativo.

A partir da análise dos fragmentos, fica claro que ao documentar o trabalho docente, tanto P1 como P2 utilizam uma linguagem informal ao longo da escrita diarista. Essa interação escrita ganha destaque, porque consegue promover uma articulação sistematizada entre o professor iniciante (P1) e o professor (P2), que (co)constróem sua identidade profissional, por meio de ressignificações da docência.

Também é possível afirmar que P1 e P2 revelam determinados aspectos (impedimentos, conflitos, elementos) que constituem o trabalho docente, através da interação desencadeada pelo diário dialogado. Assim como Zabalza (2004), compreendemos que o registro da atividade educacional no diário faz emergir um *oásis reflexivo* que possibilita a (re/des/co)construção da identidade profissional.

Considerações finais

Neste estudo, tivemos como objetivo fazer uso do diário dialogado para investigar o seu papel no processo de formação (inicial e/ou continuada) e letramento de professores de línguas. De acordo com estudos referentes à formação de professores, aos diários e à identidade docente, foi possível identificar marcas linguísticas no discurso dos professores que nos revelaram traços de reflexão e de ressignificação do trabalho docente.

Os professores iniciantes (estudantes de Letras, no caso deste estudo) e professores regentes (profissionais em serviço) ao adotarem o diário dialogado, utilizaram este instrumento como uma oportunidade de se tornar um profissional mais atento, que reflete constantemente sobre as situações existentes no dia a dia da sala de aula.

O importante papel do diário dialogado, já defendido por diversos autores, é uma experiência que proporciona aprendizagens e reflexões para o professor (pesquisador), em cada sala de aula, em cada situação, em cada contexto. É um instrumento que revela surpresas, contribuições relevantes e lições sobre o trabalho docente. A análise de fragmentos do diário dialogado, que foi o ponto principal desse trabalho, revelou-se pertinente porque confirmou as definições acerca do papel do diário dialogado no contexto de letramento a formação de professores.

Como bem pontua Medrado (2016), é possível que o uso de novos artefatos no trabalho docente (em turmas de EJA, por exemplo) possibilite a ressignificação dessa atividade educacional. No caso deste estudo, o diário dialogado configura-se como esse artefato que possibilita simultaneamente o letramento docente e a (re) construção da identidade profissional.

Compreendemos que o diário dialogado constitui-se como um instrumento de (inter)ação, colaboração e (re)construção da identidade docente, sendo uma prática de letramento fundamental na formação de professores de línguas. É, portanto, por meio do engajamento dialógico (BAKTHIN, 2003) de P1 e de P2 que se realiza a (co)construção da identidade profissional no diário dialogado.

Referências

- BAKTHIN, M. M. O problema do texto. In: BAKTHIN, M. M. *Estética da criação verbal*. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BRONCKART, J. P. *Atividade de linguagem, textos e discursos*: por um Interacionismo Sociodiscursivo. 1. ed. São Paulo: EDUC, 1999.
- CELANI, Maria Antonieta Alba. Questões de ética na pesquisa em Linguística Aplicada. *Revista Linguagem&Ensino*. v. 8, n. 1 (2005).
- DIAS, S. M. A. Revelações sobre o agir docente em um diário reflexivo. In: MEDRADO, B. P. ; Pérez, M. (Org.). *Leituras do Agir docente: a atividade educacional à luz do interacionismo sociodiscursivo*. São Paulo: Pontes, 2011, v. , p. 273-294.
- GATTI, B. A. Os professores e suas identidades: o desenvolvimento da heterogeneidade. *Cadernos de Pesquisa*, nº 98, Fundação Carlos Chagas, São Paulo: Cortez, 1996.
- HOLLAND, D. LACHICOTTE, JR. W.; SKINNER, D; CAIN, C. *Identity and agency in cultural worlds*. 1. ed. Cambridge, Mass: Havard University Press, 1998.
- LÜDKE, M. Os professores e sua socialização profissional. In: REALI, A.M. M. R., MIZUKAMI, M.G.N. (org). *Formação de professores: Tendências Atuais*. São Carlos: EDUFSCar, 1996, p. 357-370.
- KLEIMAN, A. B. Letramento e suas implicações para o ensino de língua materna. *Signo*, v.32, n. 53, p. 1-25, 2007.
- _____. Preciso “ensinar” o letramento? Não basta ensinar a ler e escrever? Cefiel/Unicamp & MEC, 2005. Disponível em: <http://www.iel.unicamp.br/cefiel/alfaletas/biblioteca_professor/arquivos/5710.pdf> Acesso em: 26 out. 2009.
- _____. A construção de identidade em sala de aula: um enfoque interacional. In: Signorini, I. (Org.). *Língua(gem) e identidade*. 1. ed. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1998.

MACHADO, A. R. *O ensino como trabalho: uma abordagem discursiva*. São Paulo: EDUEL, 2004.

MEDRADO, B. P.; AGUIAR, C.. Ressignificando uma estreia como desenvolvimento: a apropriação de um novo artefato em turma de EJA. *Calidoscópio* (UNISINOS)^{JCR}, v. 12, p. 24-31, 2016.

MERTZ, E. Linguistic ideology and práxis in U.S. law school classrooms. *Pragmatics*, v.2, n. 3, p. 325-334, set. 1992

MINATI, P. R. M. Cyro del Nero: o saber da cenografia e a cenografia do saber. In: VII Congresso anual do Programa de Pós-Graduação Interunidades em Estética e História da Arte, 2010, São Paulo. Interdisciplinaridade, transdisciplinaridade no estudo e pesquisa da arte e cultura. São Paulo: *Terceira Margem*, 2002, p. 295-299.

MOITA LOPES, L.P. *Oficina de Linguística Aplicada: a natureza social e educacional dos processos de ensino-aprendizagem de línguas*. Campinas: Mercado de Letras, 1998.

REICHMANN, C. L. Práticas de letramento docente no estágio supervisionado de Letras Estrangeiras. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, n.1, 2012.

_____. *Reflection as a social practice: an in-depth linguistic study of teacher discourse in a dialogue journal*. 2001. Tese (de Doutorado), Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2001.

TÁPIAS-OLIVEIRA, E. M. *Construção identitária profissional no Ensino Superior: produção diarista e formação de professor*. 2004. Tese (de Doutorado), Universidade de Campinas, Campinas, 2004.

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

recebido em 3 jan. 2017 / aprovado em 15 abr. 2017

Para referenciar este texto:

DIAS, S. M. A.; SILVA, F. E. O.; NETO, A. P. T. O papel do diário dialogado na formação de professores de línguas. *Dialogia*, São Paulo, n. 26, p. 95-108, maio/ago. 2017.