



Universidade de Brasília (UnB)
Instituto de Letras (IL)
Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa EaD
Centro de Educação a Distância e Tecnologias Educacionais - CEAD
Universidade Aberta do Brasil – UAB

PAULA GABRIELLA SILVA GOMES LIMA

**A CONSTRUÇÃO DE RELAÇÕES DIALÓGICAS NO ENSINO SUPERIOR:
O DIÁRIO DE BORDO COMO INSTRUMENTO REFLEXIVO.**

Brasília

2024

PAULA GABRIELLA SILVA GOMES LIMA

**A CONSTRUÇÃO DE RELAÇÕES DIALÓGICAS NO ENSINO SUPERIOR:
O DIÁRIO DE BORDO COMO INSTRUMENTO REFLEXIVO.**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao
IL/CEAD/UAB - Universidade de Brasília como
requisito parcial para a obtenção do título de Licenciado
em Letras – Língua Portuguesa.

Orientador(a): Prof. Ulisses Pereira de Carvalho

Brasília

2024

FOLHA DE APROVAÇÃO

PAULA GABRIELLA SILVA GOMES LIMA

A CONSTRUÇÃO DE RELAÇÕES DIALÓGICAS NO ENSINO SUPERIOR: O DIÁRIO DE BORDO COMO INSTRUMENTO REFLEXIVO.

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao
IL/CEAD/UAB - Universidade de Brasília como
requisito parcial para a obtenção do título de Licenciado
em Letras –Língua Portuguesa.

Data da aprovação: ____/____/____.

Prof. Ulisses Pereira de Carvalho – Orientador
Professor Externo IL/CEAD/UnB/UAB – Letras EaD

A CONSTRUÇÃO DE RELAÇÕES DIALÓGICAS NO ENSINO SUPERIOR: O DIÁRIO DE BORDO COMO INSTRUMENTO REFLEXIVO.

Paula Gabriella Silva Gomes Lima¹

Resumo: Vivemos em uma sociedade na qual as relações de poder se fazem constantemente presentes. Dessa forma, como é possível transformar a sala de aula em um espaço dialógico? De que maneiras seria possível contribuir para o fortalecimento da (re)construção da identidade docente dos educandos e educadores? O presente trabalho busca apresentar uma revisão de literatura acerca da utilização do diário de bordo como ferramenta para a reconstrução das relações dialógicas no ensino superior. A pesquisa vem sendo motivada pela futura escrita de um artigo científico cujos dados a serem apresentados compõe a experiência vivenciada junto aos estudantes do curso de Licenciatura em Letras – Português e respectivas literaturas, da Universidade de Brasília. Para tanto, a presente revisão pretende reunir e refletir sobre as contribuições das produções acadêmicas recentes acerca da utilização do diário de bordo enquanto metodologia ativa que contribui para a construção de relações dialógicas em sala de aula, bem como para o fortalecimento das identidades docente de educadores atuantes, bem como em formação. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, bibliográfica, sendo utilizada a metodologia da revisão de literatura.

Palavras-chave: Diário de bordo; Dialogismo; Reflexividade; Escrita autoral.

Abstract: We live in a society in which power relations are constantly present. In this way, is it possible to transform a classroom into a dialogical space? This work aims to present a literature review on the use of logbooks as a tool for supervising dialogical relationships in higher education. The research has been motivated by the future writing of a scientific article whose data to be presented comprises the experience lived with students of the Degree in Literature – Portuguese and respective literatures, at the University of Brasília. To this end, this review aims to bring together and reflect on

¹ Estudante do curso de Letras Português e respectivas literaturas (UnB/UAB).

the contributions of recent academic productions regarding the use of the logbook as an active methodology that contributes to the construction of dialogical relationships in the classroom. This is a bibliographical research, using the literature review methodology.

Keywords: Logbook; Dialogism; Reflexivity; Authorial writing.

1 Introdução ou um pequeno memorial de pesquisa

O que você vai ser quando crescer²?” Desde 2018 venho³ realizando a minha transição profissional. Após a defesa da dissertação, em junho de 2023, eu decidi solicitar a suspensão do meu registro junto à Ordem dos Advogados do Brasil – OAB/MG. Contudo, a burocracia exige que eu devolva as identidades profissionais junto à subseção da minha cidade. Então, me senti apreensiva: *‘entregando os documentos de identificação de advogada, qual identidade profissional me resta, sendo que ainda não concluí a licenciatura em Letras?’*. Passados alguns minutos, indignada, eu me questioneei: *‘mas por qual motivo fiquei tão angustiada?’*

Foi assim que retornei a um espaço-tempo que compreende os anos de 2009 a 2016: eu precisava arrumar um emprego e arrumando um emprego eu não conseguia pagar as mensalidades do curso mas consegui uma bolsa e depois finalmente estava formada e inserida no mercado de trabalho contudo o salário sendo tão baixo que não dava para pagar uma especialização nem tampouco para tomar um café sem queimar a língua haja vista a carga horária de aproximadamente 12h por dia então já exausta precisava rapidamente ser aprovada em um concurso e não passando eu me achava insuficiente porque não era capaz de me livrar daquela situação⁴. Eu estava adoecida.

Passei, desse modo, a me queimar, diariamente, com os ligeiros goles de café. E esquentar a língua seria quase uma ironia em se tratando de alguém que, mais à frente, estudaria as possibilidades de (micro)r-existir (Lima, 2023) através da linguagem. Mas também foi nesta época que, cerrando, com muita dificuldade, as minhas endurecidas pálpebras, eu decidi, de forma consciente, racional, sem, todavia, me apartar do sentimento, que nunca mais eu deixaria de me emocionar.

²Pergunta que não raras vezes fazemos às crianças.

³ Nesta seção, peço licença para alterar a pessoa do discurso, para a primeira do singular, por se tratar de um relato pessoal em meio à justificativa da pesquisa.

⁴ A fim de enfatizar a sensação temporal enfrentada no período descrito, a ausência de pontuação nas orações é proposital.

Um ponto que me aflige é o fato de que, na maioria das vezes, fomos condicionados à crença de que “somos” a profissão que escolhemos desempenhar. Tal situação materializa a extensão de uma ótica empresarial nas searas mais íntimas do ser humano. Acontece que a nossa capacidade de ser/estar no mundo não deve se limitar ao campo profissional escolhido. E, voltando à questão com a qual inaugurei esta seção, evoco Krenak (2022, p. 94) para nos lembrar de “*que ao chegarmos no mundo, já somos – e o ser é a essência de tudo*” (2022, p. 94).

Então, quais discursos estão por trás dessa suposta constituição humana utilizando como parâmetro a profissão? Quem que se beneficia disso? Quais as instituições estão envolvidas? Quais os modos de operação da ideologia (Thompson, 1995) estão por trás dessa ideia?

Para Hall, é justamente “*porque as identidades são construídas dentro e não fora do discurso que nós precisamos compreendê-las como produzidas em locais históricos e institucionais específicos, no interior de formações e práticas discursivas específicas, por estratégias e iniciativas específicas*” (2014, p. 109).

Como desdobramento dessa reflexão, é interessante investigar e compreender, a partir dos Estudos Críticos do Discurso, os atravessamentos atinentes às (re)construções das identidades pessoal, social e de agente de mudança dos/as professores/as atuantes, bem como daqueles em formação, levando-se em consideração a introdução da lógica colonial em suas concepções e nas experiências de espaço-tempo. Como lidar com o fato de que, *ao final da graduação, ou ainda, já graduados, não nos sentimos preparados/as para a vivência identitária como professores/as em sala de aula? É possível que práticas pedagógicas dialógicas contribuam para a desconstrução de tal cenário? Seria o diário de bordo um método ativo de avaliação capaz de auxiliar na construção do pensamento crítico, criativo e reflexivos dos estudantes, professores em formação, bem como do próprio docente atuante?*

Assim, foram surgindo algumas questões motivadoras: quais os possíveis impactos causados, por esse cenário, às (re)construções da identidade docente dos/das professores/as em formação, bem como daqueles já atuantes? É possível a promoção de práticas docentes dialogicamente construídas? Quais seriam os impactos da utilização dessas práticas? Seria possível o engendramento de tais práticas a partir da construção de diários de bordo enquanto instrumentos de metodologia ativa, crítica e reflexiva? Seria possível trabalhar o diário de bordo enquanto ferramenta para a (re)construção das identidades pessoal, social e de agente de mudança face aos discursos que comungam com as diversas facetas do sistema moderno-colonial?

Paulo Freire nos ensina, em contrapartida à sistemática moderno-colonial, que “ninguém nasce educador ou marcado para ser educador. A gente se faz educador, a gente se forma, como educador, permanentemente, na prática e na reflexão sobre a prática” (2001, p. 58). Considerando que o discurso é uma prática de representação e de significação, que constitui e constrói o mundo (Fairclough, 2001), podemos imaginar as consequências da incidência de discursos desumanizadores por excelência na (re)construção de identidades.

Em julho de 2024, após a aprovação em processo seletivo para a contratação de professor substituto junto ao Departamento de Linguística, Português e Línguas Clássicas da UnB, assumi, como docente, as seguintes disciplinas: Introdução à Linguística; Oficina de produção de textos e Prática de textos. Foi aí que, partindo dos ensinamentos de Paulo Freire (1989, 1996), as inquietações anteriormente apresentadas deram lugar a tentativas diárias de promover práticas dialógicas para a construção de um conhecimento científico que levasse em consideração as experiências de mundo trazidas pelos estudantes.

Assim, propus, como instrumento de avaliação, a produção de um portfólio criativo, uma espécie de diário de bordo, ao longo das disciplinas mencionadas. Trata-se de metodologia ativa na qual os alunos são convidados à produção de textos autorais, criativos e reflexivos como memoriais, cartas entre outros. O referido trabalho é composto por textos autorais, práticas criativas (como colagem etc.), bem como pelas demais atividades avaliativas propostas ao longo do semestre.

Diante disso, vejo a necessidade de realizar esta revisão de literatura, a fim de reunir produções bibliográficas acerca do uso do diário de bordo em sala de aula. Tal movimento surge, como anteriormente dito, da futura escrita de artigo científico cujo objeto corresponderá à experiência aqui exposta. Para tanto, o objetivo geral desta revisão consiste em investigar as contribuições acadêmicas mais recentes acerca da construção de práticas docentes dialógicas, que utilizam o diário de bordo enquanto instrumento crítico, reflexivo e criativo em sala de aula. Por sua vez, os objetivos específicos dividem-se em: a) Apresentar uma breve conjuntura social na qual se insere a pesquisa; b) Apresentar as possíveis contribuições para a construção de relações dialógicas em sala de aula com vistas ao fortalecimento da identidade docente e discente no contexto do ensino superior. Assim, passemos ao desenvolvimento do trabalho.

2 Desenvolvimento

2.1 Conjuntura social

De acordo com a pesquisa “Juventudes e a Pandemia: e agora?”, que contou com o apoio da Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) e do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), crises de ansiedade afetaram 63% dos jovens no primeiro semestre de 2022⁵. Espaço, tempo e identidade fundem-se em uma questão preocupante: entre esses/as tantos/as jovens, está a próxima geração de professores/as que constituirão os quadros da educação do país e do mundo.

Tempos difíceis em que a origem, apesar de intensificada pelos desdobramentos da pandemia da Covid-19, está calcada, entre outras questões, no encorajamento da produção, propagação e consumo de discursos ontologicamente fundamentados em dualismos excludentes, que pretendem apagar as nossas possibilidades de produção de sentido de mundo. A exemplo disso temos os impactos relativos às nossas relações com o tempo, com o espaço e, conseqüentemente, com as possíveis (re)construções identitárias, conforme veremos. Desse modo, é necessário apresentar uma breve contextualização acerca do modelo eurocêntrico da produção de conhecimentos acadêmicos.

Quijano (2005) nos apresenta a teoria da colonialidade do poder, segundo a qual a ideia de raça, criada com a chegada do colonizador europeu em Abya Yala, tornou possível a constituição do sistema-mundo moderno-colonial, responsável pela manutenção dos binarismos limitantes, excludentes, dos quais não escapa a produção do conhecimento científico. O autor aponta ainda, a partir do conflito entre a experiência histórica e a perspectiva eurocêntrica de conhecimento, a relação direta entre um dualismo e evolucionismo linear, (2005, pp. 116), desembocando, assim, na construção de uma sociedade moderno-colonial que enxerga a Europa como um modelo de vida. A consequência maior é a permanente produção de exclusões. Tudo o que não envolva aproximação ao modelo europeu de vida, portanto, de produção de conhecimento científico é tido como inapropriado, atrasado.

Para Castro-Gómez (2005), a Europa, fundamentada na ideia acima apresentada, entende-se munida de uma suposta capacidade que não se limita à produção científica, mas que também funciona

⁵ Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/201139-covid-19-criises-de-ansiedade-afetaram-63-dos-jovens-no-%C3%Baltimo-semester>).

como uma espécie de avaliadora e validadora de tais conhecimentos. Para o autor, a retórica apresenta um caráter duplamente apagador, pois deslegitima saberes outros, bem como, nas palavras de Lander (2005), reforça a relação hierárquica entre observador x objeto. Trata-se de um dos pilares da manutenção do eurocentrismo como único modelo legítimo à produção de conhecimento, reforçado diariamente, através da produção, distribuição e consumo de textos colonial-modernamente idealizados.

A naturalização de categorizações essencialmente duais não se limita à produção do conhecimento. Torna-se responsável pela hierarquização das nossas experiências, afetando a construção dos nossos processos de subjetivação.

Nesse sentido, Magalhães (2017) nos apresenta a teoria do protagonismo da linguagem, que atribui valor agentivo aos textos produzidos. Segundo a autora, “Para o protagonismo da linguagem, é fundamental que os textos sejam entendidos em relação às práticas sociais e aos discursos específicos em que se situam, pois é aí que podem atuar” (2017, p. 584).

É nesse sentido que buscamos costurar a importância de práticas discursivo-identitárias na (re)construção da identidade docente de professores atuantes, bem como em formação. Para tanto, o exercício de uma prática pedagógica dialógica, que leva em consideração a bagagem trazida por estudantes e professores é crucial. Paulo Freire (1996) nos ensina sobre a importância do diálogo entre experiência pessoal e construção do conhecimento científico. A partir do que o autor chama de vocação ontológica de intervir no mundo, nos convida ao (auto)reconhecimento da permanente construção. Apresentada uma breve contextualização, passemos às contribuições das produções acadêmicas no seio das questões levantadas.

2.2 Portfólio/diário de bordo enquanto instrumento crítico, reflexivo e criativo: por relações dialógicas em sala de aula

O termo diário de bordo possui origem de um conceito da etnografia, sendo revisitado e trazido para o contexto da sala de aula (Moura, 2006). A partir dessa ferramenta é possível trabalhar a transformação da subjetividade no contexto de práticas criativas que levam em consideração as subjetividades tanto dos docentes atuantes, como daqueles que ainda estão em formação. Através da construção do diário de bordo, alinha-se a estrutura das aulas de maneira horizontalizada, uma vez

que o estudante encontra espaço para trazer para a academia parte de sua biografia, contribuindo para que a disciplina ministrada seja desenvolvida de forma mais autoral.

Leroy (2021) nos apresenta importante contribuição acerca do uso de portfólios autorreflexivos, no contexto de uma sala de aula de Português Língua Adicional. Para o autor, os portfólios atuam como uma “*ferramenta pedagógica transgressiva, estimulando os educandos não brasileiros a desenvolverem atitudes e posturas decoloniais (Maldonado-Torres, 2019).*” As reflexões apresentadas por Leroy são de extrema importância, pois, referem-se ao contexto de ensino de línguas e demonstram preocupação no que tange à transformação das salas de aula em “espaços de escuta” (Leroy, 2021).

Partindo da proposta de desinvenção das colonialidades das linguagens (Mignolo, 2013; Veronelli, 2016), do ser (Maldonado-Torres, 2007) e do saber (Lander, 2006), o autor destaca o trabalho com práticas translíngues, bem como transculturais junto à construção dos portfólios autorreflexivos. Ao longo do texto, Leroy propõe estratégias de decolonização da sala de aula: 1) a identificação das diversas dimensões da colonialidade, onde traz uma gama de autores e autoras que se debruçaram sobre o estudo das relações entre linguagem e poder, como Franz Fanon, Glória Anzaldúa, Lélia González, bell hooks, entre outras e outros; 2) a reconfiguração dos agenciamentos docentes em sala de aula, a que o autor chamou práxis em desconstrução e onde nos apresenta o seu trabalho com os portfólios autorreflexivos.

Para Leroy (2021), os portfólios

são trabalhos escritos finais pedidos pelo professor em determinada disciplina, seja ela de línguas ou de formação de professores de línguas, em que os educandos construirão um conjunto de narrativas confessionais, versando sobre temas diversos como: suas histórias, interesses e estímulos em aprender a língua português – se for uma aula de PLA – ou de ensiná-la, se for o caso de uma turma de formação de professores de línguas (pp. 139-140).

E continua: “*No caso da formação de professores de língua, os educandos-licenciandos narrarão sobre as relações entre textos multimodais diversos trabalhados na disciplina e o seu estágio realizado nas escolas*” (pp. 140). Mais à frente, o autor apresenta excertos retirados dos portfólios autorreflexivos de dois educandos, passando à análise dos trechos. Leroy conclui pelo fato de o trabalho com os portfólios possibilitar a identificação das colonialidades presentes na sala de aula, bem como a consequente proposição de “*tentativas de agenciamentos críticos, tanto por parte*

dos professores como dos educandos” (pp. 146). O autor conclui ainda pela possibilidade de desconstrução da prática docente, a partir do trabalho com as narrativas presentes nos portfólios.

Uma outra contribuição caríssima ao presente trabalho é de autoria de Aroucha e Santos (2019) e traz como fundamento as reflexões do professor como agente de letramento na escrita do gênero diário. No artigo, as autoras apontam o papel do professor como agente de letramento e sujeito reflexivo, a partir do uso do diário como forma de (auto)análise da prática docente desenvolvida. Partindo da concepção da linguagem como interação, as autoras fundamentam as análises, entre outras teorias, na dialogia bakhtiniana (Bakhtin, 2011; Volochinov, 2017).

Aroucha e Santos, em diálogo com Kleiman (2006), afirmam pela importância do papel do professor no que tange à orientação da escrita dos estudantes para a promoção de práticas linguísticas comprometidas com possíveis mudanças sociais. Nas palavras das autoras:

Então, depreendemos que são imprescindíveis investimentos na formação do professor, a fim de que ele possa orientar a escrita dos estudantes e ajudá-los a modificar a atuação deles na sociedade, através de atividades de escrita que envolvem reflexões, como também a busca por melhorias através de ações de linguagem (2019, pp. 101).

Importante mencionar que o caráter reflexivo, portanto transformador dessas práticas não se esgota na relação educando-educador, atravessando as demais esferas escolares. Para as autoras, as lacunas na formação dos alunos durante a licenciatura, sobretudo no que dizem respeito à produção de textos, desencadeia consequências negativas significativas na futura prática docente (pp. 102). Nesse sentido, as autoras postulam de que *“as práticas de autorreflexão podem constituir-se um caminho promissor para esses professores buscarem alternativas com o intuito de melhorar a formação”* (pp. 102). Em diálogo com Zeichner (1993), Aroucha e Santos afirmam que reflexão e criticidade são processos diretamente ligados, trazendo para a discussão três importantes princípios que apresentam o professor como prático reflexivo (pp. 103-104):

O primeiro princípio defendido pelo autor preconiza que o professor deve concentrar-se em si, mas também nas condições sociais exteriores onde a prática se realiza. Ou seja, o professor não pode se isolar dos acontecimentos que ocorrem em sociedade, pois eles protagonizam um papel importante no que diz respeito à constituição dos sujeitos com os quais ele convive, incluindo a si mesmo nesse rol de sujeitos da linguagem.

Como segundo princípio, em acordo com Zeichner. (1993), elas apresentam o reconhecimento do caráter político das ações dos professores. Como terceiro princípio, trazem a reflexão enquanto prática social (Zeichner, 1993). Em consonância com as autoras, é preciso chamar para o diálogo Giroux, quando propõe a figura do professor como intelectual transformador, “*capaz de oferecer uma contraideologia para as pedagogias instrumentais e administrativas que separam concepção de execução e ignoram a especificidade das experiências e formas subjetivas que moldam o comportamento dos estudantes e professores*” (Giroux, 1997). Essa ideia conversa diretamente com importância da orientação do professor quanto à escrita dos alunos, conforme propõe as autoras. Contudo, é necessário respeitar a autonomia dos estudantes. Para a efetiva construção de um ambiente dialógico é imprescindível o reconhecimento do protagonismo também dos alunos, dos professores em formação.

Adiante, Aroucha e Santos passam às análises de excertos retirados do diário da professora participante da pesquisa, concluindo pela ampliação de sua formação enquanto agente de letramento, bem como para a construção de condutas responsivas, a partir de uma escrita diarística capaz de desencadear movimentos de autorreflexão que, por sua vez, refletem em sua prática docente.

O próximo artigo, de autoria de Marizete Righi Cechin, aborda a prática reflexiva docente a partir dos registros em diários de bordo. A pesquisa foi desenvolvida junto aos alunos de graduação do curso de Letras, da Universidade Federal de Santa Maria. A autora defende a ideia de que a manutenção de diários, por parte dos docentes, possibilita a reflexão e, por conseguinte, a desconstrução de crenças quanto à homogeneidade das turmas entre outras questões. Para a autora, o diário possibilita a mudança de concepções docentes já cristalizadas. Segundo Cechin (2018, pp. 03):

Essas crenças e valores fazem parte das concepções que os docentes têm da realidade. São essas concepções que guiam e orientam as atuações desses profissionais em sala de aula. As concepções de aluno (como aprendem, como se facilita essa aprendizagem, etc), do papel do professor (sua autoridade, fins pedagógicos, etc), da matéria (caráter absoluto ou relativo do conhecimento, recursos, etc) e as concepções do ambiente, tais como relações psicossociais dentro e fora da aula, relações de poder, entre outros, são construídos ao longo dos tempos. Caso não seja oportunizada ao profissional a construção crítica das concepções vigentes de mundo, ele adotará construções alheias da realidade como suas, fortalecendo tais concepções e aumentando a resistência a mudanças.

Trazendo para o diálogo Porlán e Martín (1997, p. 67), a autora apresenta um contraponto interessante ao mencionar que as reflexões nascidas de tal prática devem se limitar ao apontamento do problema, mas também à elaboração conjunta de hipóteses de investigação. Cechin (2018) afirma que, inicialmente, os diários se restringiam a comentários descritivos e isolados, passando, mais adiante a relacionar descrição e análise dos fatos. Para a autora, esse segundo momento *“contribuía mais significativamente para que a espiral progredisse, pois os planejamentos tinham um apoio mais fundamentado tanto na relação entre os fatos quanto na explicação teórica”* (p. 05).

Cechin (2018) conclui pela importância do uso dos diários em sala de aula. Para a autora, o registro crítico e reflexivo materializa a indissociabilidade entre teoria e prática, haja vista a possibilidade de construção de práticas docentes comprometidas com a transformação social.

Nas pesquisas até agora trazidas, observamos a permanente tentativa de ruptura com práticas ideologicamente orientadas. Percebemos a manutenção de salas de aulas comprometidas com a horizontalidade, com a dialogicidade. Nesse sentido, Fairclough (2001), apresenta importante contribuição a partir de uma ótica discursiva. O autor, afirma a necessidade de uma visão crítica acerca do papel da linguagem na organização e manutenção da hegemonia de determinados grupos sociais em detrimento de outros.

Enquanto cientistas da linguagem, é de suma importância que nos atentemos para os modos de operação da ideologia que se apresentam nas salas de aulas. Contudo, tal reflexão somente se torna possível na medida em que nos comprometemos à construção diária de um ambiente dialógico de ensino-aprendizagem. Bakhtin (2011) aponta o dialogismo como um princípio constitutivo da linguagem, de modo que *“Cada enunciado é um elo na corrente complexamente organizada de outros enunciados”* (2003, p. 272). Tal ensinamento traz à tona a necessidade de repensarmos nossa prática docente. Isso porque, essa ideia nos leva a uma outra teoria de demasiada importância, cunhada por Freire (1996), no que diz respeito ao que o autor chamou a vocação ontológica de intervir no mundo:

O fato de me perceber no mundo, com o mundo e com os outros me põe numa posição em face do mundo que não é de quem nada tem a ver com ele. Afinal, minha presença no mundo não é a de quem a ele se adapta, mas a de quem nele se insere. É a posição de quem luta para não ser apenas objeto, mas sujeito também da história (FREIRE, 2016, p. 53).

Freire chama a atenção para a urgência de práticas docentes que convirjam para a construção de seres que se reconheçam inacabados, incompletos, portanto, abertos ao diálogo. Como aponta Han (2024), estamos diante de crises narrativas, ocasiões nas quais o diálogo vem, cada vez mais, perdendo espaço entre as relações sociais. O outro, que é elemento fundamental para a construção da interação dialógica, vem sendo reificado ante a consolidação de discursos desumanizantes.

O trabalho com diários de bordo/portfólios criativos traduz importante ferramenta para a construção do que hooks (2013) denomina comunidades de aprendizagem, cuja substância advém da criação de laços genuínos entre os componentes da relação ensino-aprendizagem. Para a autora, a prática do diálogo é um dos meios mais simples com que nós, como professores, acadêmicos e pensadores críticos podemos começar a cruzar as fronteiras, as barreiras que podem ser ou não erguidas pela raça, pelo gênero, pela classe social, pela reputação profissional e por um sem-número de outras diferenças (hooks, 2013, p. 174).

hooks defende que o processo de construção de comunidades de aprendizagem se dá a partir da contação de histórias, seja dentro ou fora da sala de aula:

Ao descobrir que histórias ajudavam estudantes a pensar criticamente, compartilhei as minhas e incentivei estudantes a compartilharem as suas. Usamos a escrita espontânea de textos que depois líamos em voz alta para outra pessoa. Esse exercício nos permite ouvir cada história individual e também nos dá oportunidade de ouvir a voz de cada um. A escuta ativa nos aproxima (2021, pp. 92).

Em acordo, Paulo Freire (1968) e Audre Lorde (2020) chamam a atenção para a importância de práticas pedagógicas que não separem educação, vivência e experiência. Nesse sentido, Leroy (2021) apresenta importante contribuição ao tratar da ideia de que para questionarmos a manutenção de relações assimétricas de poder, precisamos reconhecer que não damos e ouvimos voz a ninguém. E continua: *“E acrescento mais: quem somos nós ou que poder temos nós para ‘darmos voz e ouvidos’ a alguém? Penso que se partirmos dessa ideia de ‘dar voz e ouvidos’, já pré-configuramos, muitas vezes inconscientemente, uma posição hierarquicamente e assimetricamente superior aos nossos educandos”* (2021, pp. 133).

Assim, em acordo com as pesquisas apresentadas, inferimos que o uso do diário de bordo/portfólio criativo apresenta-se como uma ferramenta interessantíssima para a construção de relações dialógicas em sala de aula. É no processo interacional de troca que os conhecimentos acadêmicos vão se consolidando. A partir da análise dos diários de bordo/portfólios dos alunos, o

professor é capaz de realizar uma espécie de autorreflexão acerca de suas práticas, materializando a dialogicidade pedagógica, fortalecendo as (re)construções da identidade docente tanto do professor atuante quanto do professor em formação.

3 Considerações finais

Caminhando para a conclusão do trabalho, cabe salientar o cumprimento dos objetivos inicialmente propostos. Conforme restou evidenciado, realizamos a revisão de literatura que trata da utilização do diário de bordo em sala de aula, objetivo geral da pesquisa. Da mesma forma, respeitamos os objetivos específicos, de modo que apresentamos uma breve conjuntura social na qual se insere o trabalho, bem como as possíveis contribuições para a construção de relações dialógicas em sala de aula, com vistas ao fortalecimento da identidade docente e discente no contexto do ensino superior.

Da análise dos artigos apresentados, percebemos grandes contribuições para a desconstrução de relações assimétrica de poder em sala de aula, a partir do trabalho com diários de bordo/portfólios criativos enquanto metodologia ativa, crítica e reflexiva. Nesse sentido, Leroy (2021, p. 140) aponta que *“A importância do portfólio está relacionada ao fato de ele poder ser uma obra autorreflexiva e autoavaliativa aberta que faz educandos e educadores pensarem, reagirem repensarem e agirem novamente sobre suas práxis”*. E continua: *“Daí podemos considerar que o portfólio pode ser um instrumento empoderado que viabiliza as diversas vozes dos educandos. Vozes que, na maioria das vezes, estão abafadas e escondidas em seus corpos por causa da força e da sofisticação das diversas colonialidades.”*

Observamos ainda que essa prática impacta não apenas a dialogicidade das relações de ensino-aprendizagem, mas também – e de forma substancial – o fortalecimento da identidade docente dos professores atuantes, bem como daqueles em formação.

Paulo Freire (1967, p. 36), nos ensina que *“a educação, para se transmutar em força de mudança e de libertação, deve ser desvestida da roupagem da alienação”*. Daí a urgência em pesquisarmos, para diálogos presentes e futuros, práticas pedagógicas capazes de contribuir para a construção conjunta de uma educação crítica, criativa e reflexiva. Para que, em consonância com Lorde (2019), possamos transformar o silêncio em linguagem e ação.

Diante do exposto, podemos concluir que o uso de diários ou portfólios, como ferramenta de metodologia ativa, contribui não só para a formação e manutenção do pensamento crítico, reflexivo e criativo dos educadores em formação, mas também para o fortalecimento da identidade docente dos educadores atuantes.

Referências

- AROUCHA, Cecília Barbosa Lins.; SANTOS, Lúcia de Fátima. **As reflexões do professor como agente de letramento na escrita do gênero diário**. Horizontes de Linguística Aplicada, ano 18, n. 2, 2019.
- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. Tradução: Paulo Bezerra. 6. Ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.
- CASTRO-GÓMEZ, S. **Decolonizar la universidad: la hybris del punto cero y el diálogo de saberes**. In: CASTRO-GÓMEZ, S.; GROSGOUEL, R. (org.). *El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica mas allá del capitalismo global*. Bogotá, CO: Siglo del Hombre, 2007. p. 79-92.
- CECHIN, Marizete Righi. Os registros em diários de bordo e a prática reflexiva docente. **Linguagens & cidadania**, v. 1, n. 2, jul./dez., 1999. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/LeC/article/view/31537>. Acesso: 19 dez. 2024.
- FAIRCLOUGH, Norman. **Discurso e mudança social**. Coordenadora de tradução: Izabel Magalhães. Brasília: Universidade de Brasília, 2001.
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1989.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.
- GIROUX, Henry. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. Porto Alegre: Arimed Editora, 1997.
- HOOKS, bell. **Compartilhar histórias**. In__. *Ensinando pensamento crítico: sabedoria prática*. Tradução: Bhuvi Libanio. São Paulo: Elefante, 2020 (pp. 96-100)
- HOOKS, bell. **Contar histórias**. In__. *Ensinando pensamento crítico: sabedoria prática*. Tradução: Bhuvi Libanio. São Paulo: Elefante, 2020 (pp. 88-94)
- KLEIMAN, Ângela. **Processos identitários na formação profissional: o professor como agente de letramento**. In: CORRÊA, Manoel Luiz Gonçalves; BOCH, Françoise. (Orgs.) *Ensino de língua: representação e letramento*. Campinas: Mercado de letras, 2006. P. 75-91.
- KRENAK, Ailton. **Futuro ancestral**. São Paulo: Companhia das Letras, 2022.
- LANDER, Edgardo. **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas**, Colección Sur Sur. Buenos Aires: Clacso, 2005.
- LEROY, H. R. **Decolonizar a sala de aula de PLA por meio de portfólios autorreflexivos: práxis em desconstrução**. In: CAETANO, E. A. (Org.). *Pós-memória e decolonialidade do ensino de línguas no Brasil: as origens do status quo*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2021.

- LORDE, A. **A transformação do silêncio em linguagem e ação**. In: _____. Irmã Outsider: ensaios e conferências. Tradução: Stephanie Borges. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.
- LORDE, Audre. A poeta como professora – a humana como poeta – a professora como humana. In: RIBEIRO, Djamila (Org.) Sou sua irmã: escritos reunidos e inéditos de Audre Lorde. Tradução: Stephanie Borges. São Paulo: Ubu Editora, 2020.
- MAGALHÃES, Isabel. Protagonismo da linguagem: textos como agentes. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, ano 17, n. 4, 2017.
- MALDONADO-TORRES, Nelson. **Sobre la colonialidad del ser: contribuciones al desarrollo de um concepto**. In: S. CASTRO-GÓMEZ & R. GROSFÓGUEL (Orgs.). El Giro Decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global. Bogotá: Siglo del Hombre Editores; Universidad Central, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos, Pontificia Universidad Javeriana, Instituto Pensar, 2007. p. 127-168.
- MIGNOLO, Walter. **Historias locales/Diseños globales: colonialidad, conocimientos subalternos y pensamiento fronterizo**. Madri: Ediciones Akal, S.A., 2013.
- MOURA, Francisco. A utilização do Diário de Bordo na formação de professores. In *Proceedings of the 6th Psicanálise, Educação e Transmissão*, 2006 [online]. Disponível em: http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC0000000032006000100034&lng=en&nrm=iso
- PORLÁN, Rafael & MARTÍN, José. **El diario del profesor**. Sevilla: Díada Editora, 1997.
- QUIJANO, A. **Colonialidade do Poder, Eurocentrismo e América Latina**. Buenos Aires: CLACSO, 2005.
- THOMPSON, John. **Ideologia e cultura moderna: teoria social crítica na era dos meios de comunicação de massa**. Tradução: Grupo de Estudos sobre Ideologia, comunicação e representações sociais da pós-graduação do Instituto de Psicologia da PURCS. Petrópolis: Vozes, 1995.
- VERONELLI, Gabriela. Sobre la colonialidad del lenguaje. **Universitas Humanística**, n. 81, jan-jun, 2016, p. 33-58.
- VOLOCHINOV, Valentin. **Marxismo e filosofia da linguagem**. Tradução: Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. São Paulo: Editora 34, 2007.
- ZEICHNER, K. M. **A formação reflexiva de professores: ideias e práticas**. Lisboa: Educa, 1993.