

A REPRESENTAÇÃO DA EXPERIÊNCIA E IDENTIDADE DOCENTE: UM ESTUDO LINGÜÍSTICO FUNCIONAL SOBRE UM DIÁRIO REFLEXIVO

Sandra Maria Araújo Dias
Carla Lynn Reichmann
Proling/UFPB

Introdução

Este estudo é um recorte de uma pesquisa mais ampla de mestrado que focaliza as representações da experiência e a identidade de uma professora de inglês como língua estrangeira que atuava no curso de Letras (com habilitação dupla em Português e em Inglês) e de Sistemas de Informação (SIF) de uma instituição privada de ensino superior no interior da Bahia. Na referida instituição de ensino, a professora ministrava as disciplinas de Prática de Ensino de Inglês I e II e Inglês Técnico. Neste estudo, descreveremos o uso do diário reflexivo como um instrumento de mediação da experiência docente e de (re) construção identitária profissional. Pretendemos, ao final desse estudo, responder às seguintes perguntas: *a) Como evoluem os Processos nas projeções mentais ao longo da produção diarista? b) Como os alunos e a professora são representados nos Metafenômenos?*

Acreditamos que a produção do diário aparece como uma ferramenta de textualização, monitoramento e reflexão sobre a experiência docente bem como um instrumento de (re) construção da identidade profissional no contexto de formação (inicial ou continuada) de professores de línguas (estrangeiras). Além disso, supomos que o diário catalisa as ações da professora-pesquisadora.

1.O diário reflexivo

Os diários, conforme postula Zabalza (2004, p.13), são “documentos em que professores e professoras anotam suas impressões sobre o que vai acontecendo em suas aulas”. Estes documentos são úteis e eficazes; são uma fonte rica e sistemática de informação para a formação de professores (idem), pois permitem o registro da ação docente, de emoções e sentimentos, “a experiência de *contar* (o que você faz) e de *contar a si mesmo* (como duplo ator: o ator que realiza as coisas contadas e o ator que as conta)”, constituindo-se como um oásis reflexivo (idem, p.136) (grifo do autor).

Considerando a sala de aula como um local de mudanças em que as práticas de letramento ocorrem, o professor deve ser capaz de mediar, através de suas práticas discursivas, suas experiências nos eventos de sala de aula, suas representações da prática docente e, conseqüentemente, a sua construção identitária.

Segundo Reichmann (2006, p.104) “textualizando práticas de sala de aula, os professores podem documentar, refletir sobre, e redirecionar suas próprias histórias, integrando a voz do professor-pesquisador”. É exatamente essa textualização, materializada em narrativas docentes, que permite ao professor assumir funções distintas e simultâneas, a saber: a de pesquisador (autor da pesquisa) e a de professor-participante (sujeito da pesquisa).

Diz Pavlenko (2007) que no âmbito da Linguística Aplicada (doravante LA), as narrativas apresentam várias contribuições. Dentre elas, se destacam as seguintes: (i) apresentam ‘*insights*’ do mundo interno das pessoas, a partir de uma perspectiva interna do processo de aprendizagem e de uso da língua(gem); (ii) apresentam as semelhanças entre os processos de aprendizagem e os fenômenos, (iii) e são fontes ricas de informação para pesquisa com foco diacrônico e histórico. No contexto de formação docente, as discussões sobre o uso do diário como um instrumento para o desenvolvimento profissional são amplas. Dentre elas, podemos destacar os estudos de Machado (1998), Liberali (1999), Reichmann (2001) e Tápias-Oliveira (2005).

Machado (1998) utilizou o diário de leitura como um instrumento de reflexão crítica sobre textos estudados por graduandos de jornalismo. O objetivo da pesquisa era “refletir criticamente sobre a leitura realizada” (MACHADO, 1998, p. 108). Liberali (1999) optou pelo uso do diário no contexto de formação de professores com objetivo de “entender a relação entre a linguagem usada nos diários e os tipos de reflexão” (idem, p.3). Ao final do trabalho, a autora aponta para a utilização do diário como um instrumento de desenvolvimento da reflexão crítica sobre a ação do coordenador. Reichmann (2001) tratou de um diário dialogado reflexivo entre uma professora de língua inglesa na extensão e a própria professora-pesquisadora,

focalizando a formação continuada e reposicionamento identitário profissional por meio da escrita. Tápias-Oliveira (2005) focalizou construções identitárias em diários produzidos por primeiranistas de Letras, futuros professores de língua portuguesa, na perspectiva de estudos de letramento.

2. Identidade social

Em palestra proferida na Universidade Estadual da Paraíba, Moita Lopes (2007) afirma que, no mundo pós-moderno, o tema 'identidade' tem sido exaustivamente discutido na academia e fora dela. De acordo com o palestrante, o interesse pelo tema cresce significativamente pelo fato de estarmos enfrentando um período de crise de identidade(s): individual, profissional, sexual, social, étnica e até nacional.¹

Moita Lopes (2002, p. 32) postula que a construção de identidade social está intimamente relacionada à maneira como os indivíduos “se comportam discursivamente” em contextos sociais diversos. Nessa visão, tanto o discurso como a identidade são construídos socialmente e apresentam um caráter dialógico. Ainda nessa perspectiva, argumenta o referido autor que “é a presença do outro com o qual estamos engajados no discurso que, em última análise, molda o que dizemos e, portanto, como nos percebemos à luz do que o outro significa para nós” (ibid, p. 32). Sendo assim, o autor supracitado conclui que as identidades são fluidas e fragmentadas, (re) construindo-se na língua e na interação social.

Rajagopalan (2002) postula que as identidades são construídas na e pela língua e estão sempre em movimento. Em seus estudos, o autor acrescenta que a identidade de qualquer pessoa/profissional “passa pela questão da política de representação” (ibid p. 73). Em outras palavras, salienta o autor que é no confronto com a figura do outro que o indivíduo “se vê obrigado a reafirmar sua identidade, invocando até mesmo uma unidade fictícia, com base em compromisso comum com certo número de princípios” (RAJAGOPALAN, 2002, p.73). Isso implica dizer que a identidade está intimamente relacionada com as questões sociopolíticas, que marcam cada momento da história do indivíduo.

Em relação à questão das representações, Rossi (2004, p. 22) salienta que as representações “motivam o dizer e o fazer profissional”. Nesses estudos, a autora postula que a construção identitária é influenciada por essas representações, pois “a maneira como os profissionais avaliam a construção do conhecimento e a si próprios” é determinada pela experiência durante sua formação. Rossi (ibidem) acrescenta que “sejam intenções, significações, expectativas, valores ou crenças, o professor carrega consigo essas representações durante sua trajetória profissional” o que pode, além de interferir na sua prática docente, influenciar a maneira como sua identidade é construída.

Kleiman (2006, p. 4) salienta que as representações sociais do professor “podem ser traçadas nas práticas discursivas das áreas acadêmicas voltadas para a formação do professor, nos modelos teóricos enfatizados, nas estruturas curriculares”. Essas representações são originadas a partir do processo de “formação identitária na academia e podem, então, em princípio, orientar a prática do professor” (ibidem).

Em consonância com as idéias de Holland et al, Tápias-Oliveira (2006, p. 37) argumenta que “a identidade é construída nos encontros e na interação social” e está sujeita à organização, re-organização e reconciliação dos fóros íntimos dos sujeitos (como eles vêm a si mesmos) e dos fóros públicos (como os outros o vêm)”. Acrescenta Tápias-Oliveira (2005, p. 169), fundamentada nos estudos de Ivanič, que “as pessoas SÃO (grifo da autora) agentes em construção de suas próprias identidades” e a mediadora dessa construção é a língua. Nessa perspectiva, Tápias-Oliveira (2005), citando Giddens, acrescenta que “as pessoas assumem determinadas identidades ao produzir e receber representações da realidade que são culturalmente e ideologicamente formadas” (ibid, p. 169).

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.

Por fim, temos a definição de identidade defendida por Lima e Gomes (apud PIMENTA, 2002, p. 174). Segundo a autora, a identidade “não é algo imutável, é um processo historicamente situado”. Em termos de identidade profissional, a autora postula que

¹ Considerando que o termo discurso apresenta diversos significados utilizaremos nesse trabalho a concepção de discurso como “um conjunto de textos que manifestam um determinado posicionamento partilhado por um grupo social” (KLEIMAN, 2005, p. 8). Mais especificamente, o discurso trata-se dos “usos afetivos e os valores aí associados da língua em diferentes contextos (ibidem).

se constrói a partir da significação social da profissão [...] Constroem-se também pelo significado que cada professor, enquanto ator e autor confere à atividade docente no seu cotidiano, a partir de seus valores, de seu modo de situar-se no mundo, de sua história de vida, de suas representações [...] assim como suas relações com outros professores, nas escolas, sindicatos e outros agrupamentos (LIMA e GOMES apud PIMENTA, 2002, p. 174).

De acordo com a citação acima, é possível afirmar que a identidade profissional é construída a partir do entrecruzamento social das histórias, trajetórias e relações profissionais. Diante do exposto, inferimos que falar de identidade implica falar sobre algo incompleto, instável, heterogêneo, em movimento, em construção.

3.A gramática da experiência e o sistema de transitividade

No modelo analítico da gramática sistêmico-funcional (GSF), desenvolvido por Halliday (1994), a linguagem é vista como um sistema sócio-semiótico estratificado simultaneamente em níveis. Nessa estratificação, ocorre a dissociação de dois contextos, a saber: o contexto da cultura e o contexto do registro. Na descrição do registro, três variáveis contextuais devem ser consideradas: *campo* de discurso (atividade social), *relações* do discurso (as relações entre os participantes no discurso) e *modo* do discurso (a maneira e o canal de comunicação do discurso). Em termos semânticos, cada variável realiza um tipo de significado, respectivamente: *ideacional*, *interpessoal* e *textual*. No nível léxico-gramatical, estes significados são realizados pelos seguintes sistemas: *Transitividade*, *Modo* e *Tema*.

A transitividade pertence à metafunção ideacional e é definida como o sistema usado para construir vivências humanas em um evento comunicativo (IKEDA, 2006), os mundos externo (ações, atividades) e interno (emoções, sentimentos, pensamentos dentre outros) do usuário da língua (THOMPSON, 1996). Nesse sistema, a função da oração no discurso é representar a realidade das pessoas (fazer, sentir, ser, dizer, comportar-se e existir) através de tipos de (sub) processos (HALLIDAY, 1994; HALLIDAY e MATHIESSEN, 2004).

Cada processo geralmente apresenta três componentes básicos, a saber: *o próprio processo* que se desenvolve ao longo do tempo, *os participantes* (pessoas, seres e objetos) envolvidos no processo e *as circunstâncias* associadas ao processo. Cada componente é representado lingüisticamente por determinadas categorias. O processo, por exemplo, é realizado através de verbos ou grupos verbais. Segundo Halliday e Mathiessen (2004, p. 170), “cada processo pode representar um determinado modelo ou esquema para uma construção de um domínio específico de experiência como uma figura de um tipo particular”. Já os sintagmas nominais configuram o que Halliday (1994) denomina de participantes. Vale ressaltar que assumem natureza variada dependendo do tipo de processo em que estão envolvidos. Por isso, são como o centro experiencial de uma oração. Sendo assim, é possível afirmar que os participantes são responsáveis por desvelar como o fenômeno de nossas experiências no mundo é construído ou constituído com e/ou através de estruturas lingüísticas (HALLIDAY e MATHIESSEN, 2004). Por fim, os sintagmas preposicionais, adverbiais e alguns sintagmas nominais são incorporados ao que o autor considera como circunstâncias.

No sistema de transitividade, Halliday (1994) classifica os processos em seis tipos: processos principais (materiais, metais e relacionais) e três processos secundários (verbais, comportamentais e existenciais). De acordo com Cunha e Souza (2007, p. 56), os processos materiais retratam-se “ações de mudanças externas, físicas e perceptíveis”, isto é, ações concretas do mundo físico. Nesses processos, os participantes são denominados de *Ator*, *Meta*, *Extensão* e *Beneficiário*. Os mentais referem-se a emoções e as experiências psicológicas dos indivíduos. Os mentais podem ter como participantes *Experienciador* e *Fenômeno*. Os relacionais configuram as relações simbólicas. Esses processos são categorizados como atributivos e identificadores. No primeiro tipo, os participantes são denominados de *Atributo* e *Portador*. Já nos identificadores, os participantes podem ser chamados de *Valor* e a *Característica*.

Em relação aos processos secundários, os verbais consistem basicamente em verbos que referem-se ao dizer tendo como participantes o *Dizente*, o *Receptor* e a *Verbiagem*. No caso dos processos comportamentais “são responsáveis pela construção de comportamentos humanos, incluindo atividades psicológicas, atividades fisiológicas.” (CUNHA e SOUZA, 2007, p.60). Seus participantes são o *Comportante* e o *Behaviour*. Já os processos existenciais referem-se a algo que ocorre com o único

participante desses processos: o *Existente*. No entanto, neste estudo centralizaremos nossa análise nos processos materiais, mentais, relacionais e verbais.

4. Discussão dos dados

Conforme mencionado anteriormente, a presente pesquisa foi desenvolvida em uma instituição de ensino superior da rede privada localizada no interior da Bahia e tem como participante uma professora de inglês. O *corpus* desta pesquisa é constituído por dois fragmentos (inicial e final) retirados do diário da professora Lourdes (pseudônimo), que foram produzidos ao longo de seis meses no ano de 2007.

A seguir, passaremos a análise dos trechos dos diários através do sistema de transitividade, focalizando as projeções mentais e os Metafenômenos visando responder as perguntas de pesquisa.

A análise das projeções mentais na fase inicial da escrita diarista apresenta o planejamento pedagógico como uma atividade pedagógica obrigatória para os professores de ILE, em geral. Além disso, a análise desvela problemas da prática de Lourdes, levantando questionamento sobre aspectos referentes a essa prática. Ademais, crenças em relação à elaboração de planos de aula são retratadas. Após seis meses da produção diarista, as projeções mentais sinalizam reflexão de Lourdes sobre sua própria ação docente, sobre sua identidade profissional e acadêmica (constituindo-se como aluna de mestrado), sobre o gênero diário reflexivo e sobre uma determinada professora do mestrado.

Nos Metafenômenos inscritos na fase inicial do diário, identificamos um total de 13 Metafenômenos, representados em sua maioria pelos Processos relacionais com 61%; seguidos dos materiais com 31%; e dos verbais com 8%. Os relacionais expressam *Atributos* dados pelos graduandos de Letras ao planejamento pedagógico e *Atributos* dados aos alunos de SIF. No caso dos materiais, retratam os fazeres obrigatórios de todo professor de ILE, bem como o descontentamento de Lourdes em relação à divergência de sua postura profissional nos cursos em que atua. Através dos Processos mentais, a professora revela avaliação sobre o palestrante e sobre o papel do diário no processo de ensino-aprendizagem de ILE. Nos verbais, as reclamações dos alunos de SIF sobre a atividade proposta são desveladas.

Quanto aos Metafenômenos inscritos nos fragmentos finais foram identificados 9 casos. As análises apontam para os Processos relacionais como os mais recorrentes com 44% do total de Processos identificados; seguidos dos materiais e mentais com 22% cada; e dos verbais com 11% cada Processo.

Examinando os Metafenômenos no final da produção diarista, percebemos uma diminuição nos Processos relacionais, materiais e mentais; e um aumento significativo nos Processos mentais. Nessa fase, ocorrem apenas Processos materiais do tipo transformativos, apontando para reflexão sobre possíveis mudanças na ação docente e vida profissional de Lourdes. Quanto aos Processos relacionais, expressam características da identidade da professora de Abordagens de Ensino de Línguas Estrangeiras. No caso dos mentais, retratam o mundo interior dessa professora, desvelando suas emoções. Em relação aos Processos verbais, indicam o quê o diretor da IESP que Lourdes trabalha quer comunicar.

De acordo com a análise da transitividade nos Metafenômenos, é possível afirmar que os Metafenômenos retratam com mais frequência o 'ser', o 'fazer/agir', o 'pensar/perceber/sentir' e o 'dizer' dos Participantes. Vale ressaltar que o 'ser' e o 'fazer' são os Processos que ocorrem com mais evidência. Apesar da pouca ocorrência, os mentais são Processos muito significativos porque sinalizam traços de reflexão.

Na fase inicial da escrita diarista, constatamos que os alunos do curso de SIF são construídos como *Metaparticipantes* em 13% (ou 3 casos) dos Metafenômenos identificados. Nesses Metafenômenos, os alunos de SIF estão envolvidos em 'ser/ter/simbolizar' e 'dizer', desvelados através dos Processos relacionais e verbais. Cabe aqui salientar que, na fase final do diário, os alunos de Letras não parecem como *Metaparticipantes*. Ainda nessa fase inicial, a professora Lourdes é construída como *Metaparticipante* através dos Processos material transformativo e relacional intensivo atributivo, respectivamente questionando-se sobre sua própria atuação profissional e retratando uma característica de sua identidade profissional.

Na fase final do diário, Lourdes é construída como *Metaparticipante* através dos Processos material transformativo e mental desiderativo, expressando respectivamente possibilidade de mudança na sua prática docente; e revelando seu desejo em já ter utilizado o gênero diário reflexivo previamente. Em suma, é possível dizer que na fase inicial do diário, Lourdes aparece envolvida em Processos do agir e do pensar. Já na fase final, ela está envolvida em Processos do 'agir' e do 'ser' do 'estar', do 'ter', do 'simbolizar'.

Conclusão

Examinamos as projeções mentais e os Metafenômenos inscritos nas fases inicial e final do diário de Lourdes com intuito de identificar as construções discursivas sobre a representação da experiência e da identidade profissional da referida professora.

Analisando as projeções mentais na fase inicial da escrita diarista, percebemos que revelam aspectos da sala de aula de Lourdes, crenças dos graduandos de Letras quanto ao planejamento pedagógico e ao tempo didático, o nível de inglês dos graduandos de Letras e de SIF, característica da identidade profissional de Lourdes e reclamações dos alunos de SIF. Já na fase final do diário, as projeções mentais expressam os seguintes aspectos: o sentimento de Lourdes em relação ao seu trabalho em Paulo Afonso, a implementação do diário reflexivo como ferramenta pedagógica em suas aulas, os sentimentos de uma professora de uma determinada disciplina do mestrado e os dizeres do diretor da faculdade em que Lourdes trabalha.

A análise da transitividade dos Metafenômenos inscritos nos trechos iniciais do diário apontam para o planejamento pedagógico como inerente ao fazer docente; revelam a concepção de planejamento que os alunos de Letras têm; expressam a importância de organizar o tempo didático durante as aulas de regência; apresentam o diário como uma atividade significativa nas aulas; revelam os dizeres dos alunos de SIF. Nessa fase, a escrita diarista aparece como uma prática de letramento ideológico no contexto de formação continuada, visando desvelar aspectos sobre as representações docentes. A referida prática também funciona como um instrumento que desencadeia reflexão sobre a ação docente.

Na fase final da produção diarista, os Metafenômenos expressam as possíveis mudanças na prática docente de Lourdes, o incômodo de Lourdes em participar da reunião com o diretor da faculdade na qual ensina e a possibilidade de sair da referida faculdade. Além disso, após seis meses, o diário aparece também como um evento de letramento, sendo utilizado pelos alunos de Letras conforme explicita o seguinte trecho da escrita diarista: *In addition, students are very involved with their journal writing..*

Em relação à identidade profissional, verificamos que Lourdes é agente de sua própria (re) construção identitária, assumindo determinada identidade de acordo com a produção e recepção das representações do contexto de ensino-aprendizagem no qual está inserida. Constatamos que identidade profissional é formada, porém é constantemente (re)construída. Considerando que a (re) construção identitária profissional ocorre ao longo do processo de escrita, a professora Lourdes apropria-se dessa prática de letramento docente (o diário reflexivo) com intuito de dirimir dificuldades que circundam a sua atuação profissional, percebendo-se simultaneamente como sujeito-autor.

Referências bibliográficas

- CUNHA, M. A. F., SOUZA, M. M. *Transitividade e seus contextos de uso*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.
- HALLIDAY, M. A. K. *An Introduction to Functional Grammar*. London: Edward Arnold, 1994.
- HALLIDAY, M. A. K.; MATHIESSEN, C.M.I.M. *An introduction to functional grammar*. London: Edward Arnold, 2004.
- IKEDA, S. N., VIAN-JR, O. A análise do discurso pela perspectiva sistêmico-funcional. In: LEFFA, Vilson J. (org) *Pesquisa em Lingüística Aplicada: temas e métodos*. Pelotas: EDUCAT, 2006, pp.37-75.
- KLEIMAN, A. B. *Preciso ensinar o letramento? Não basta ensinar a ler e escrever?* Campinas: UNICAMP: Cefiel & MEC: Secretaria de Ensino Fundamental, 2005 (Apostila).
- _____. *Professores e agentes de letramento: identidade e posicionamento social*. Filologia e língua portuguesa. v. 8, 2006.
- LIBERALI, F.C. *O diário como ferramenta para reflexão crítica*. Tese de Doutorado em Lingüística Aplicada ao Ensino de Línguas. LAEL, PUC-SP, 1999.
- LIMA, M.S.L., GOMES, M. de O. Redimensionando o papel dos profissionais na educação: algumas considerações. In: PIMENTA, S.G., GHEDIN, E. (orgs). *Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito*. São Paulo: Cortez, 2002, pp. 163-186.
- 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, pp.357-370.
- MACHADO, A. R. *O diário de leituras: a introdução de um novo instrumento na escola*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- MALATÉR, L.S. de O. *Teacher's beliefs in foreign language acquisition: a case study on classroom behaviors*. Tese de Doutorado, PGI-UFSC, 2005.

- MOITA LOPES, L.P. *Identidades fragmentadas: a construção discursiva de raça, gênero e sexualidade em sala de aula*. Campinas: Mercado de Letras, 2002.
- _____. Palestra: Gêneros e sexualidades nas práticas discursivas contemporâneas: desafios em tempos queer, proferida no *IV Colóquio Nacional Representações de Gênero e de Sexualidades - Questionando identidades e sujeitos nas culturas contemporâneas*. Campina Grande: 16 de junho de 2007.
- PAVLENKO, Aneta. Autobiographic Narratives as Data in Applied Linguistics. *Applied Linguistics*. 28/2, 2007, pp. 163-188.
- RAJAGOPALAN, Kanavillil. A construção de identidades e a política de representação. In: Ferreira, L.M.A.; Orrico, E. G. D. (Org.). *Linguagem, Identidade e Memória Social*. Rio de Janeiro, RJ: DP & A, 2002, pp. 77-88.
- REICHMANN, C.L. *Reflection as a social practice: an in-depth linguistic study of teacher discourse in a dialogue journal*. Tese de Doutorado, PGI-UFSC, 2001.
- _____. Reflections on a dialogue journal study and teacher research. *Letr@ Viv@*. João Pessoa: Idéia, vol. 7, nº 1, 2006, pp. 139-153.
- ROMERO, Tânia Regina de Souza. *A interação coordenador e professor: um processo colaborativo?* Tese de Doutorado. LAEL-PUC-SP, 1998.
- ROSSI, E.S.C. *A construção do conhecimento e da identidade do professor de inglês*. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em estudos da Linguagem. Universidade Federal de Londrina, 2004.
- TÁPIAS-OLIVEIRA, E. M. A identidade profissional do Professor e sua prática diarista. In: KLEIMAN, Angela B.; MATENCIO, Maria de Lourdes Meirelles. (Org.). *Letramento e Formação do Professor: práticas discursivas, representações e construção do saber*. Campinas: Mercado de Letras, 2005, pp. 165-179.
- TÁPIAS-OLIVEIRA, E. M. *Construção identitária profissional no Ensino Superior: produção diarista e formação de professor*. Tese de Doutorado, IEL-UNICAMP, 2006.
- TELLES, J.A. A trajetória narrativa. In: GIMENEZ, T. (Org.) *Trajetórias na formação do professor de línguas*. Londrina: Editora da Universidade Estadual de Londrina, 2002, pp.15-38.
- THOMPSON, Geoff. *Introducing Functional Grammar*. London: Arnold, 1996.
- ZABALZA, M. A. *Diários de aula: um instrumento de pesquisa e desenvolvimento profissional*. Porto Alegre: Artmed, 2004.