



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO**



SMAEL MAICON DE SOUSA LIMA

**A TRAJETÓRIA FORMATIVA DO PROFESSOR DE FRANCÊS DA UFPI:
SENTIDO E SIGNIFICADO NUMA PERSPECTIVA SÓCIO-HISTÓRICA**

**TERESINA-PIAUÍ
2019**

SMAEL MAICON DE SOUSA LIMA

**A TRAJETÓRIA FORMATIVA DO PROFESSOR DE FRANCÊS DA UFPI:
SENTIDO E SIGNIFICADO NUMA PERSPECTIVA SÓCIO-HISTÓRICA**

Dissertação apresentada no Curso de Mestrado do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Piauí como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Carmen Lúcia de Oliveira Cabral

Linha de Pesquisa: Formação de Professores, Prática Pedagógica, Ensino.

FICHA CATALOGRÁFICA
Universidade Federal do Piauí
Biblioteca Comunitária Jornalista Carlos Castello Branco
Serviço de Processamento Técnico

L732t Lima, Smael Maicon de Sousa
 A trajetória formativa do professor de francês da UFPI: sentido
 e significado numa perspectiva sócio-histórica / Smael Maicon de
 Sousa Lima – Teresina, 2019.
 82 f.

 Dissertação - (Programa de Pós-Graduação em Educação)
 - Universidade Federal do Piauí, 2019.
 “Orientação: Profa. Dra. Carmen Lúcia de Oliveira Cabral”

 1. Formação de Professores. 2. Sentido e Significados. 3.
 Professor de Frânces - Trajetória Formativa. 4. Perpectiva Sócio-
 Histórica. II Título.

CDD 371.3

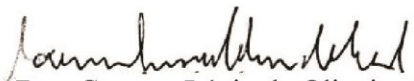
SMAEL MAICON DE SOUSA LIMA

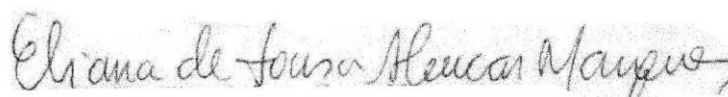
**A TRAJETÓRIA FORMATIVA DO PROFESSOR DE FRANCÊS DA UFPI:
SENTIDO E SIGNIFICADO NUMA PERSPECTIVA SÓCIO-HISTÓRICA**

Dissertação apresentada no Curso de Mestrado, na Linha de Pesquisa Formação de Professores, Prática Pedagógica, Ensino, do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Piauí como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Teresina, (PI): 25 de fevereiro de 2019.

BANCA EXAMINADORA


Profa. Dra. Carmen Lúcia de Oliveira Cabral
Orientadora


Profa. Dra. Eliana de Sousa Alencar Marques
Examinadora interna


Prof.^a Dr.^a Hilda Maria Martins Bandeira
Examinadora externa


Prof.^a Dr.^a Antonia Edna Brito
Suplente interno

AGRADECIMENTOS

Acredito que esta parte destinada aos agradecimentos não existe à toa, agradecer é no meu olhar reconhecer o que recebemos do outro, é desenvolver a alteridade e empatia, e de fato esse outro se resume a muitas pessoas como, por exemplo, a família e os amigos, pois sem esta rede conectada o caminho fica mais difícil, além disso, a gente se retroalimenta desse compartilhamento tendo em vista sempre que é importante compartilhar e levar ao outro o desenvolvimento de sua autonomia por meio da formação, do conhecimento e de nossas apropriações culturais.

O processo de fazer a pesquisa científica envolve-nos tanto intelectualmente quanto que emocionalmente, os momentos de “*stress*” e medo são inevitáveis. Escolher certamente o objeto de pesquisa, escolher que direcionamento científico seguir e conceber o que aprendeu nesta busca por saber de repente diferenciar matéria, fenômeno, essência e espírito na sua perspectiva singular.

Os meus sinceros agradecimentos são a todos os professores do Programa de Pós-Graduação em Educação que eu puder aprender algo, ao Ednardo Monti um pianista e grande historiador e a caríssima Jane Bezerra sem deixar de lembrar do professor Elmo Lima.

Agradeço as experiências adquiridas com as professoras: Antônia Edna Brito, Maria Divina Ferreira Lima, Cristiane de Sousa Moura Teixeira, Vilani Cosme de Carvalho, Eliana de Sousa Alencar Marques pela “*perejivanie*” que causou em mim pelo seu afeto e intelecto indispensáveis para o meu entendimento sobre a Sócio-Histórica e meu desenvolvimento pessoal, e em “*grand finale*” agradecer a quem me deu a oportunidade de chegar até aqui, professora Carmen Lúcia de Oliveira Cabral, obrigado pela credibilidade a mim depositada, pela paciência e pelas orientações sempre todas demarcadas no texto.

Agradeço a toda parte administrativa que faz parte desse processo em que nos recebe e resolvem os problemas burocráticos, bem como agradecer a coordenadora do programa que se encontra atualmente nesta categoria, a professora Glória Moura.

E agradecer aos colegas de turma que sempre nos seminários contribuíam com minha aprendizagem por meio de suas falas singulares, todos, sem exceção.

E em especial a você que está lendo este texto. Muito obrigado!

LIMA, Smael Maicon de Sousa. **A trajetória formativa do professor de francês da ufpi: sentido e significado numa perspectiva sócio-histórica.** Dissertação (Mestrado em Educação). 82f. Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal do Piauí, 2019.

RESUMO

Esta dissertação tem como objetivo geral investigar sobre a trajetória formativa do professor de francês da UFPI numa perspectiva Sócio-Histórica. Nesta perspectiva teórica levantou-se a seguinte questão: como são construídos os sentidos e significados sobre a trajetória formativa desse professor de francês? A problematização e o objetivo geral desta pesquisa direcionaram os objetivos específicos, ei-los: identificar os motivos ligados a suas histórias de vida que os levaram a tornar-se professor de francês, revelar os seus motivos e por fim desvelar os sentidos e significados que os professores de francês constroem sobre a sua formação. Nos aspectos metodológicos escolhemos uma abordagem qualitativa, segundo André (2005). Como instrumento de coleta de dados foi escolhido o memorial de formação, pois segundo Prado e Soligo (2005), através da escrita contida nos memoriais de formação dos professores de francês são possíveis se aproximar da consciência do que sabem e do que não sabem, além de as narrativas mostrarem fatos da realidade. Para tanto, foram escolhidos quatro professores do curso de Letras Francês enquanto interlocutores de pesquisa, que compõem o quadro de professores do curso de Letras-Francês da Universidade Federal do Piauí (UFPI), o critério de escolha de dois professores atuantes e dois aposentados foi para fazer uma análise histórica dessa trajetória formativa, e os quatro interlocutores são ligados ao ensino de língua francesa formando graduandos de Letras Português-Francês. A sustentação teórica fundamenta-se na teoria Sócio-Histórica segundo Vygotsky (2001), Leontiev (2004) entre outros, bem como para tratar sobre os aspectos teóricos sobre formação de professores utiliza-se: Fazenda (2001), Libâneo (2006), Contreras (2002), Nóvoa (2008) dentre outros. Para os percursos de análises de dados escolheu-se a sistematização elaborada por Bardin (2009) com a técnica de análise de conteúdo. Constatou-se que os motivos para tornar-se professor de francês estão relacionados aos aspectos de construção histórica, ter professores engajados e qualificados como exemplos, ter vivência com nativos de língua francesa, ter habilidades com língua estrangeira e o francês como língua estrangeira motiva em detrimento de outras por ter maior acesso ao mercado de trabalho. Além disso, constatamos que os sentidos e significados sobre a trajetória formativa do professor de francês da UFPI respalda-se em desenvolver a consciência docente, só o professor é capaz de ensinar o aluno, ser professor de francês é praticar e estudar todos os dias a língua para melhor formar, e o professor deve estar imbuído de uma didática capaz de tornar possível o ensino aprendizagem, o professor deve ser eclético e, sobretudo aprender com seus alunos, ser professor de francês é fazer parte de um grupo mínimo frente às resistências existentes no mercado de trabalho.

Palavras chave: Sentidos e Significados. Formação de professores. Professor de francês. Trajetória formativa. Sócio-Histórica

LIMA, Smael Maicon de Sousa. **La trajectoire formatrice du professeur de français à l'ufpi: sens et sens dans une perspective socio-historique**. Dissertation (Master en éducation). 82f. Programme d'études supérieures en éducation, Centre des sciences de l'éducation, Université fédérale de Piauí, 2019.

RESUMÉ

Cette thèse a pour objectif d'analyser la trajectoire formatif du professeur de français de l'UFPI dans une perspective socio-historique. À partir de cette théorie, Socio-Histórica, le questionnement suivant est interrogé: comment les significations et les significations sont-elles construites sur la trajectoire formatrice de ce professeur de français? La problématisation et l'objectif général de cette recherche orientent les objectifs spécifiques, à savoir: identifier les motifs liés à leur histoire qui les ont amenés à devenir professeur de français, révéler les motivations sans les aspects historiques et enfin révéler les sens et significations que les professeurs de français tirent de leur formation. Sur le plan méthodologique, nous avons choisi une approche qualitative car, du point de vue de la vie, il s'agit du type de recherche le plus pertinent selon André (2005). Pour la continuation de la méthodologie, le mémorial de formation a été choisi comme instrument de collecte de données, car, selon Prado et Soligo (2005), l'écriture des mémoriaux de formation est possible grâce à ces mémoires des professeurs de français, en déduisant la prise de conscience de savoir et ne pas savoir même apprendre ce qu'ils savent et de là en apprendre encore plus, et les récits montrent des faits de la réalité. Pour ce faire, quatre professeurs du cours de littérature française ont été choisis comme interlocuteurs de recherche. Ils constituent la liste des professeurs du cours de langue française de l'Université fédérale de Piauí (UFPI), critère de choix de deux professeurs actifs et de deux professeurs inactifs. afin de faire une analyse historique de cette trajectoire formatrice, les quatre interlocuteurs sont liés à l'enseignement des finissants en langue française aux lettres luso-francophones. L'appui théorique de cette recherche repose sur la psychologie socio-historique qui sert de méthode et de catégorie d'analyse à Vygotsky (2001), Leontiev (2004) et d'autres, ainsi qu'à traiter des aspects théoriques de la formation des enseignants, (2008), Libera (2006), Contreras (2002), Nóvoa (2008), entre autres, et pour les cours d'analyse de données, la systématisation élaborée par Bardin (2009) a été choisie avec la technique d'analyse contenu. Il a été constaté que les raisons de devenir enseignant de français étaient liées aux aspects de la construction historique, que les enseignants soient qualifiés et motivés, qu'ils avaient une expérience des natifs francophones, des compétences en langues étrangères et que le français comme langue étrangère désavantage des autres en raison d'un accès accru au marché du travail. De plus, nous avons vérifié que les significations et les significations de la trajectoire de formation du professeur de français donnent à UFPI de développer la sensibilisation des enseignants. Seul l'enseignant est capable d'enseigner à l'élève; être un enseignant de français, c'est pratiquer et étudier au quotidien langue pour mieux se former, et l'enseignant doit être imprégné d'une didactique capable de rendre l'apprentissage possible, l'enseignant doit être éclectique et surtout apprendre avec ses étudiants, être professeur de français, c'est faire partie d'un groupe minimal face aux résistances existantes dans le monde. le marché du travail.

Mots-clés: Sens et Signification. Formation des professeur. Professeur de la langue français. Trajectoire formatif. Socio-historique

Sumário

1 INTRODUÇÃO	6
2.1 Concepção de homem para Vygotsky	13
2.2 A categoria motivo	16
2.3 As categorias Significado e sentido	20
3 SENTIDO E SIGNIFICADO DA FORMAÇÃO DO PROFESSOR: UM OLHAR PARA O PROFESSOR DE FRANCÊS	30
3.1 Uma concepção sobre a formação de professores	30
3.3 Formações de Professores aspectos Históricos e Conceituais	35
4 HORIZONTES METODOLÓGICOS QUE MEDEIAM À PESQUISA	43
4.1 O tipo de pesquisa escolhido	44
4.2 Lócus e interlocutores da pesquisa	45
4.4 Instrumento da pesquisa	47
4.4 Técnica de Análise de Dados	48
5 A ANÁLISE DE DADOS SOBRE A TRAJETÓRIA FORMATIVA DO PROFESSOR DE FRANCÊS DA UFPI: SEUS SIGNIFICADOS E SENTIDOS	53
5.1 Primeira categoria: histórias de vida e os motivos para o desenvolvimento da formação	55
5.2 Segunda categoria: Os motivos que levaram estes profissionais a ser professor de francês	60
5.3 Terceira categoria: sentidos e significados sobre a formação do professor de francês	64
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	70
REFERÊNCIAS	74
APÊNDICES A - TERMO DE CONFIABILIDADE	76
APÊNDICE B - DECLARAÇÕES DO(S) PESQUISADOR(ES)	77
APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	78
APÊNDICE D – CARTA DE ENCAMINHAMENTO	81
AUTORIZAÇÃO PARA A REALIZAÇÃO DA PESQUISA	82

1 INTRODUÇÃO

E o que é diálogo? É uma relação horizontal de A com B. Nasce de uma matriz crítica e gera criticidade (Jaspers). Nutre-se de amor, da humildade, da esperança, da fé, da confiança. Por isso, só o diálogo comunica. E quando os dois polos do diálogo se ligam assim, com amor, com esperança, com fé um no outro, se fazem críticos em busca de algo. Instala-se, então, uma relação de simpatia entre ambos. Só aí há comunicação.

(PAULO FREIRE, 1981)

A epígrafe aborda uma temática de muito interesse para o meio educacional, seja no aspecto de formação ou de ensino, o que quero dizer é que as construções sociais são constituídas através de uma boa comunicação.

Propomos nesta dissertação contemplar por meio da perspectiva sócio-histórica elaborada por Vygotsky o desvelamento do objeto do presente estudo, ou seja, a trajetória formativa do professor de francês da UFPI revelando os sentidos e significados que são construídos nesta trajetória formativa.

A epígrafe se relaciona a pesquisa no que tange a comunicação entre autores que abordam a teoria sócio-histórica sendo considerada a letra A, dialogando com B que seria a temática de formação de professores e através de dados obtidos ter uma concepção crítica entre A, B e C, sendo C, as análises produzidas, mediadas pelos memoriais de formação, além de dialogar com possíveis interessados sobre o tema, com o leitor desta dissertação.

O objetivo geral deste trabalho de pesquisa é analisar a trajetória formativa do professor de francês da UFPI numa perspectiva sócio-histórica, pois esta Teoria se fundamenta na construção no elemento da compreensão do homem, do desenvolvimento do seu psiquismo humano, bem como o desenvolvimento das faculdades por meio de categorias.

A teoria já mencionada sistematiza a concepção de homem quando se entende que o psiquismo é construído somente teoricamente podendo ser compreendida por meio da atividade, da historicidade, da linguagem, do pensamento, dos sentidos e significados, do motivo, da necessidade, da práxis e do desenvolvimento da consciência dentre outras que são existentes nesta teoria, no entanto é sabido que existem outras teorias que explicam a construção de homem em outro aspecto, como por exemplo, o ponto de vista fenomenológico, posto isto, é evidente que não há determinismo para abordar a questão da construção do homem.

Dentro destas caracterizações considerou-se relevante escolher como categoria de análise o motivo e os significados e sentidos, pois, elas contribuem para a compreensão dos elementos que constituem a trajetória formativa do professor de francês.

O curso de Letras Português francês foi o primeiro mediador para prosseguir os estudos, fazer Letras Português francês motivou-me sobre o estudo da trajetória formativa do professor de francês, entrei na Universidade no ano de 2010 no curso de Licenciatura em Letras Português-Francês. No início do curso deparei-me com uma dúvida entre ser ou não um professor em vista de que grande parte das pessoas dizia: ser professor era sinônimo de infelicidade e frustração.

No entanto, no decorrer do curso fui aprender duas línguas que me afetaram, neste trajeto tomei consciência de que formação de seres humanos no que tange aos aspectos profissionais era um dos motivos para mediar o que pude compreender enquanto professor de francês e português.

O que me afeta é ter uma profissão em que posso atuar nas relações interpessoais e suscitar ideias, e, a partir delas interferir e criar condições materiais, sociais e culturais para que os seres humanos sejam capazes de se desenvolver conforme suas necessidades, a exemplo disto, digo que ensinar francês é motivador para mim enquanto professor, possibilitar que outrem possa conhecer uma nova língua é o mesmo que ampliar condições para o conhecimento de uma nova cultura, assim expandindo seus horizontes culturais.

De outro modo, a proposta desta dissertação teve origem dos questionamentos e reflexões na vivência de realidades enquanto profissional de Língua Estrangeira, (LE). A trajetória profissional da qual fui mediado no ensino de língua estrangeira, especificamente, atuando como professor de língua francesa foi através da Universidade Federal do Piauí por mais de três anos ministrando aulas nos cursos de extensão na categoria de conversação oral, no curso “*vivons avec la langue française*” (VALF).

Por meio desta atuação tive a oportunidade de participar de um curso de aperfeiçoamento pedagógico na cidade de Vichy na França em 2015, foi quando surgiu esta oportunidade de compartilhar saberes, pois existiam na turma que estudei, professores de francês de diferentes países falando a mesma língua, a língua francesa, e, fazer comparações em relação a ser professor de francês com pessoas de nacionalidades socioculturais diferentes.

Ainda é importante ressaltar a importância de pesquisar sobre a trajetória formativa do professor de francês da UFPI numa perspectiva sócio-histórica a fim de que possamos entender o sentido que este profissional concebe sobre a sua profissão, isto mostra a importância desta pesquisa para a instituição quando possibilita refletir sobre a realidade

dessa trajetória formativa do professor, e, é refletindo sobre esta formação é que reconstruímos nossos sentidos sobre a própria formação.

De outro modo a trajetória formativa do professor de francês e suas realidades sociais, culturais e políticas, e, sobretudo, os sentidos que dão a sua profissão é entender melhor como este processo formativo, como ele é construído e refletido pelos professores bem como compartilhando suas faculdades com os alunos através da mediação do ensino.

Para tanto, outro fator importante para a busca de conhecimentos sobre formação de professores e especificamente sobre a formação do professor de língua francesa está relacionado a revelar possíveis contribuições para a pesquisa nesta área, colocar em evidência a formação do professor de língua estrangeira, a formação do professor do curso de Letras, evidenciar o professor de francês utilizando suas próprias narrativas obtidas nos memoriais.

Posto isso, é de fundamental importância que tenhamos a preocupação de estudar a trajetória formativa desse professor, com o propósito de compreender este profissional, e, fomentar que os educadores possam entender a si próprios, sua formação e sua prática, estes períodos de mudanças tecnológicas, políticas, de globalização, dentre outras, precisam ser acompanhadas e utilizadas de modo a contribuir com a formação do professor.

Para melhor analisar o objeto, a trajetória formativa do professor de francês, fizemos uma revisão de literatura, ou seja, é feita uma análise de pesquisas que tenham sido já desenvolvidas num recorte temporal dos últimos cinco anos e o mais importante nesta análise é fazer uma busca de pesquisas que tenham relação com o objeto de estudo desta pesquisa de mestrado.

O problema de pesquisa nasce da problemática da realidade, para tanto, a questão norteadora é a seguinte: como são construídos os sentidos e significados do professor de francês da UFPI? O objetivo geral desta pesquisa é analisar a trajetória formativa do professor de francês da UFPI, tendo como objetivos específicos os seguintes: identificar os motivos que levam estes profissionais a tornarem-se professor de francês ligado as suas histórias de vida, desvelar os sentidos que os professores de francês constroem sobre a sua profissão; e compreender como estes profissionais significam as suas funções sociais enquanto professor.

No aspecto metodológico desta dissertação temos como tipo de pesquisa a qualitativa em que é possível não somente quantificar, mas fazer um estudo para além disso, ou seja, fora o aspecto quantitativo a pesquisa qualitativa engloba os aspectos subjetivos, em seguida escolhemos como locus de pesquisa a Universidade Federal do Piauí-UFPI, como instrumento de pesquisa optamos pelo memorial de formação, enquanto aos interlocutores escolhemos quatro professores, sendo dois deles atuantes e dois aposentados, e para a técnica de análise de

dados propomos a análise de conteúdo elaborada por Bardin, uma técnica que já vem sendo utilizada em pesquisa na área de Educação e muito tem dado resultado.

Assim, a busca sobre Dissertações, Teses e Artigos foi feita através da *internet* no banco de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior CAPES e bem como no Banco Digital de Teses e Dissertações (BDTD) que integra os sistemas de informação de teses e dissertações existentes nas instituições de ensino e pesquisa do Brasil. Foram encontrados nesta referida busca 200 trabalhos que envolviam a área como já foi dito, os trabalhos foram selecionados entre 2012 a 2017 a fim de contribuir com a visão geral do já se tem discutido sobre este tema e expor o que existe sobre este estudo, e, inclusive o que não existe. Na busca nos Banco de Teses e Dissertações foi feita com os seguintes descritores: ensino de francês, ensino superior e formação de professores, pelo motivo de não ter sido encontrado enquanto descritor; formação do professor de francês especificamente para as devidas aproximações.

Nesta revisão são selecionados cinco trabalhos que de certa forma estão ligados à formação de professores, o ensino de língua estrangeira, e sobre o professor de francês e sua formação. Dentre os cinco trabalhos apontados no item textual anterior foram encontrados apenas uma tese de doutorado e os outros quatro foram dissertações de mestrado.

O primeiro trabalho, tese de doutorado defendida na UFC em 2014, tem como tema a morfogênese do agir professoral no discurso do professor em formação sobre ensino de língua estrangeira, que tem como problema a construção do agir professoral. Esta Tese analisou os discursos que direta ou indiretamente poderiam influenciar a prática dos estagiários que serão professores. A Tese relaciona-se com o objeto desta pesquisa de mestrado por apontar a concepção sobre o uma prática docente agir professoral do professor de língua estrangeira, e por abordar aspectos sobre a formação de professores.

O segundo trabalho, defendido na USP em 2017, tem como tema o ensino da compreensão oral em língua estrangeira: desenvolvimentos de estratégias do professor crítico reflexivo apontando o avanço das tecnologias, dos processos de internacionalização das universidades e da crescente possibilidade de interação em contextos profissionais, as situações de comunicação em língua estrangeira têm sido cada vez mais presentes. A relação desta dissertação com a presente pesquisa é que ela aborda um tipo de ser professor, ou seja, e o professor crítico reflexivo, um dos temas abordados do capítulo sobre formação, bem como do professor de língua estrangeira.

A terceira dissertação publicada em 2013 pela UFC tem como tema a atividade de tradução fílmica, trabalhar com filmes em estratégias didáticas na sala de aula, como

instrumento de interação na formação de professores de francês. Esta dissertação ocupa-se da análise de uma atividade realizada em uma turma de tradução no contexto de formação inicial de professores de francês, língua estrangeira (FLE). A maior relevância desta dissertação para a pesquisa é que a mesma fala sobre a formação do professor de francês enquanto práticas didáticas em sala de aulas que tem a ver com os aspectos didáticos do professor.

A quarta dissertação publicada pela USP em 2016 tem como tema a formação para mobilidade acadêmica na França na área de letras: da leitura literária ao comentário *lineaire*, linear que seria a tradução do francês para o português. O trabalho expõe temática sobre a formação de professores de francês o que se liga a trajetória formativa do professor de francês, sendo que abordo a trajetória formativa e ao mesmo tempo proponho um olhar sobre a formação, tendo em vista isso há uma ligação como objeto de pesquisa.

A quinta dissertação tem como tema os processos de regulação em práticas de ensino para futuros profissionais de francês, publicada pela Universidade Federal da Paraíba UFPA defendida em 2014 disserta que os processos formativos, entre os quais se encontram os de regulação da aprendizagem, no campo do Ensino/Aprendizagem de Línguas Estrangeiras. A relação existente deste trabalho com a dissertação é que abordam a questão do ensino de línguas estrangeiras e os processos de regulação de futuros profissionais de francês que terão significados e sentidos sobre a formação.

A maioria dos trabalhos pesquisados encontrou-se sobre ensino e não sobre formação do professor de francês, por isso apresentamos apenas estes cinco trabalhos que se aproximam sobre o tema da referente pesquisa.

Dando sequência, a dissertação se enverga para a composição de seis capítulos, o primeiro capítulo trata da introdução e justificativa da pesquisa, a pessoal, científica e educacional, o segundo capítulo refere-se ao referencial teórico sobre a teoria sócio-histórica elaborada por Vygotsky que é intitulado como: a construção sócio-histórica do homem que é posta em tópicos levando em consideração como o homem é visto por este autor, explicar a categoria motivo e em seguida a categoria sentido e significado, no terceiro capítulo é intitulado como sentidos e significados sobre a formação do professor: um olhar para o professor de francês em que propomos um olhar sobre a formação de professores, apontamos aspectos históricos e conceituais sobre a formação de professores e em seguida apresentamos tendências que implicam em modelos de formação do modelo clássico ao crítico reflexivo no bojo de modelos formativos de professores já existentes.

Em sequência o quarto capítulo se encarrega de discorrer o processo metodológico da pesquisa definindo o tipo de pesquisa e caracterização dos sujeitos, o lócus ou o ambiente

em que a pesquisa é feita, o instrumento e técnica de análises. O quinto capítulo é a análise de dados feita através dos memoriais, ligados à sistematização de categorias de Vygotsky, dando o direcionamento, depois de exauridas leituras nascem três categorias, sendo elas: histórias de vida e os motivos ligados à formação docente, os motivos que os levaram a ser professor de francês e a terceira categoria é intitulada como os sentidos e significados sobre a formação do professor de francês. No capítulo de análise optamos por dá nomes de lugares francófonos para os interlocutores desta pesquisa o que somam quatro professores do curso de letras francês e, por fim, nas considerações finais faremos um apanhado de todo o percurso da pesquisa e teceremos comentários objetivos sobre a mesma por uma conclusão.

2 A CONSTRUÇÃO SÓCIO-HISTÓRICA DO HOMEM

É devido ao fato de a atividade criar um elo prático entre o sujeito e o mundo circundante agindo sobre ele, e se submeter às suas propriedades objetivas, que aparecem no sujeito os fenômenos que constituem um reflexo do mundo. Cada vez mais adequado. Na medida em que a atividade é mediatizada por estes fenômenos particulares e os comporta de certa maneira em si, ela torna-se uma atividade mentalizada.

(LEONTIEV, 2004, p. 150)

A epígrafe aborda uma das teorias que estudam a sócio-história, sendo ela a atividade, a mesma foi escolhida pelo fato de se tratar nesta dissertação de uma atividade humana que é a atividade desenvolvida por professores de francês e que neste capítulo, sobretudo, propomos fazer uma explanação sobre como o homem é construído e desenvolvido na abordagem de Vygotsky.

O homem se dá por meio da atividade que neste caso seria a atividade de atuar como professor de francês, e que o elo prático entre o sujeito e o mundo, ou seja, o professor de francês e o seu ambiente de atuação é a atividade do que se pensa acerca do que se faz enquanto professor. E aqui se encontra uma versão sobre o agir e o pensar do homem na perspectiva de Vygotsky sem apontar nenhum determinismo, pois o reflexo de mundo pode ser visto através de várias teorias sobre a psicologia da educação ou mesmo de base epistemológicas diferentes.

Para tanto, é importante mencionarmos como se procede ao desenvolvimento psiquismo humano Leontiev (1978) para ele as aptidões e funções humanas, como o desenvolvimento da linguagem e bem mais a frente o desenvolvimento da consciência acontece através da formação histórica do indivíduo, a atividade impulsiona o homem a desenvolver as demais categorias como as categorias que escolhemos para desvelar o objeto, ou seja, as categorias significados e sentidos.

A pesquisa em educação nos leva ao encontro de uma teoria da educação para um determinado aspecto, tendo em vista o seu objetivo geral de pesquisa, neste caso, analisar a trajetória formativa do professor de francês existindo como dados as narrativas contidas nos memoriais de formação dos interlocutores da presente pesquisa.

A teoria sócio-histórica é uma psicologia da educação estudada em diversos programas de pós-graduação em educação, e, esta teoria enxerga a realidade humana de acordo com a aquisição de categorias que o homem é capaz de construir ao longo do seu

processo evolutivo de vida, da sua história de vida, suas experiências e seus processos formativos.

Para tanto através da sócio-histórica buscamos as categorias motivo, sentido e significado para desvelar o objeto da presente pesquisa de mestrado que propõe o desvelamento dos sentidos e significados da trajetória formativa do professor de francês da UFPI numa perspectiva da referida teoria que apresenta diversas categorias para explicar como este homem é construído.

A sócio-histórica é uma psicologia que revele inúmeras categorias, essas categorias são construídas ao longo de nossa vida, dentro de nossa conjuntura social existem mediações que nos levam a incorporar categorias que estão expostas ao meio cultural que vivemos, a exemplo disso, citamos algumas delas: a categoria linguagem e pensamento, historicidade, mediação, atividade, a “perejivânie” é uma categoria dentro da sócio-histórica que é traduzida pela junção do afeto, da vivência e o intelecto, uma vez que o indivíduo dentro do seu processo de formação perpassa por uma vivência que está ligada a sua produção intelectual ou de formação e imbuída e afetos encontramos a categoria perejivanie.

Portanto, acredito ter sofrido uma perejivanie no meu processo formativo quando fui à França fazer algumas constatações sobre a formação de professores de francês de diferentes nacionalidades e esta é uma das categorias que estuda Vygotsky dentre outras existentes dentro da sistematização de Vygotsky, são inúmeras as categorias que nos estão expostas no meio mas nesta pesquisa decidimos dar maior ênfase as categorias significado e sentido e motivo.

2.1 Concepção de homem para Vygotsky

Segundo Luria (1996) os experimentos de kohler (1921-1926) são melhores entendidos quando lembramos a origem de seus estudos, foi feito uma pesquisa entre chimpanzés para relacionar as características do animal em comparação com características de uma criança, isto posto, absorveu-se a concepção do uso do instrumento, a concepção da categoria atividade e enxergar que entre o homem cultural e o homem animal existem diferenças, as diferenças é que o ser humano é capaz de desenvolver categorias pelo fato de desenvolver linguagem e interagir culturalmente, assim sendo o homem para Vygotsky é potencialmente capaz de desenvolver consciência, apropriação de conceitos, significar e dá sentido aos elementos ao redor dos seres humanos e da sociedade. Reafirma na seguinte citação:

Se sob a pressão da necessidade, nas circunstâncias especiais de um teste experimental, desenvolveu-se algum método especial, digamos, de uso de instrumentos - seguramente se pode esperar encontrar em breve esse novo conhecimento utilizado no “brinquedo”, onde ele não acarretará o menor ganho imediato, mas somente um aumento “da joie de vivre”. (LÚRIA, 1996, p. 60)

Corroborando com a ideia dos experimentos de Kohler que foram mencionados neste capítulo, podemos observar que entre o macaco, o primitivo e a criança existem uma relação com a capacidade do uso de instrumentos e a teoria sócio histórica usa os experimentos de Kohler na sustentação da referida teoria mencionada e a sócio histórica entende que entre o macaco, o primitivo e a criança dentre eles o que se desenvolve cultura é a criança pois interage através da fala e no decorrer da vida desenvolve outras categorias até sua fase adulta desenvolvendo assim cultura mediados pelas categorias postuladas pela sistematização de Vygotsky, dando direcionamento ao processo de apropriação dessas ditas categorias.

Nessa perspectiva, a apropriação seria, segundo Leontiev, um processo sempre ativo, ou seja, o indivíduo precisa realizar uma atividade que “reproduza os traços essenciais da atividade acumulada no objeto” (LEONTIEV, 1978 p. 268). O autor é bem enfático quando caracteriza a apropriação por meio dele, são reproduzidas no indivíduo “[...] as aptidões e funções humanas historicamente formadas[...]” (LEONTIEV, 1978b, p. 169). Posto isto, a apropriação advém da capacidade que o homem tem de construir historicamente as suas experiências ligadas aos seus contextos sociais e culturais e a busca por suprir as necessidades de sua realidade.

Estudar uma língua estrangeira como é estudar francês é um processo de apropriação cultural, é estar frente a uma nova língua imbuída de uma série de outros comportamentos culturais que estão por trás desta língua, a atividade de estudar francês faz com o indivíduo se aproprie de um novo código para interagir com falantes francófonos que utilizam este mesmo código em suas comunicações corriqueiras e formais, portanto ao estudar francês passamos por um processo ativo de apropriação de uma nova linguagem.

É através da atividade humana que é possível agir em busca de suas necessidades e de acordo com as atividades apropriar-se dos legados culturais e sociais, atividades imprescindíveis ao ser humano, pois a significação do objeto, ou seja, os objetos que estão no meio ou ao redor do homem relaciona-se ao que se queira reproduzir, ou mesmo, dar sentidos e significado e portanto criar seus motivos.

Para mim estudar francês em um país francófono foi uma necessidade desenvolvida no decorrer da minha prática enquanto professor de francês, pois os alunos sempre

questionavam se eu já havia tido experiência na França ou em outro país de língua francesa, para tanto, o motivo aparente foi os questionamentos dos alunos quase que exigindo uma experiência minha fora e foi algo que me motivou a fazê-lo.

Ainda sobre o processo de apropriação é visto em Leontiev (1978, p. 272), que este processo é sempre mediatizado pelas relações entre os seres humanos, sendo, portanto, um processo de contato e troca de experiência social, isto é, um processo educativo, um processo de construção cultural na sociedade.

Sendo assim, é através da cultura que o homem ao longo do processo humano vai construindo as categorias como: sentido e significado e os motivos e suas necessidades essenciais na construção social e cultural.

[...] as necessidades constituem-se e revelam-se a partir de um processo de configuração das relações sociais, processo esse que é único, singular, subjetivo e histórico ao mesmo tempo. Além disso, é fundamental ressaltar que, pelas características do processo de configuração, o sujeito não necessariamente tem o controle e, muitas vezes, a consciência do movimento de constituição das suas necessidades. Assim, tal processo só pode ser entendido como fruto de um tipo específico de registro cognitivo e emocional, ou seja, a constituição das necessidades se dá de forma não intencional, tendo nas emoções um componente fundamental. (AGUIAR; OZELLA, 2013, p. 306)

Visto isto, podemos entender que as necessidades se ligam aos motivos e os mesmo são constituídos através do processo de apropriação cultural e de uma linguagem. No processo de minha formação surgiu a necessidade da experiência internacional visto os motivos que eram as indagações dos alunos sobre o professor de francês que ainda não esteve em terras francófonas, surgem então o motivo e a necessidade assim como citam os autores, sendo assim em seguida serão expostas as categorias motivo, significado e sentido as quais são as categorias que contemplam o objeto da pesquisa.

Portanto, seguindo a proposta de Vygotsky no que tange ao apropriar-se de categorias de uma ação proposta em que a natureza biológica do homem é naturalmente atraída pela apropriação, e para isso é necessário assumir que parte dos princípios emergenciais de que o homem necessita de manter são os laços sociais para se desenvolverem a cada nível de concretização de resultados daquilo que ele busca pela sua satisfação, sua necessidade, e sua consciência, seus motivos e seus sentidos e significados.

2.2 A categoria motivo

Através da sócio-histórica vemos que a atividade humana é naturalmente atraída e se desenvolve por um aspecto socialmente interativo entre os sujeitos que propõem suas ações, quaisquer que sejam elas mediadas pelas suas necessidades, a necessidade é algo que permanece com o indivíduo na busca de sua sobrevivência e isso faz com que o motivo seja algo imprescindível naquilo que os sujeitos desejam, a necessidade faz parte da singularidade de cada indivíduo. Existem as necessidades biológicas como a fome, a sede, porém de outro modo existem as necessidades culturais, a necessidade de se formar para estar apto ao mercado de trabalho ou mesmo por busca de conhecimento é uma necessidade cultural, necessidade de conhecer outros países e outras culturas também é uma necessidade cultural.

A necessidade acompanha o ser humano ao longo de sua vida, podemos então fazer uma distinção entre as necessidades fisiológicas que são para todos os seres humanos e as necessidades que são desenvolvidas no meio, o professor de francês sempre vai ter a necessidade de aprimorar seu idioma para interagir com outros falantes, o código é vasto e a necessidade é constante, pois é preciso haver comunicação.

Diante disso, é importante salientar que a experiência diante de certas atitudes que o indivíduo vai adquirindo ao longo da vida pode estimulá-lo, motivando esse sujeito agir ou não, para providenciar a necessidade de uma forma concreta que melhor lhe convém, por isso os motivos necessários para uma ação que ele queira se conscientizar pode determinar se ele ativa o sentido para deter os meios necessários de adquirir o que tanto necessita. Para Leontiev (1978, p. 97):

Este sentido consciente é criado pela relação objetiva que se reflete no cérebro do homem, entre aquilo que o incita a agir e aquilo para o qual sua ação se orienta como resultado imediato. Por outras palavras, o sentido consciente traduz a relação do motivo ao fim.

De acordo com a citação de Leontiev (1878) a consciência humana na perspectiva da ação traz uma ligação que incide nas ações dos sujeitos, os quais ativam a consciência humana uma relação do que se determina sobre os seus motivos e suas necessidades.

O professor de língua estrangeira ao estar atuando enquanto professor de francês lida com outros professores ou outros sujeitos e a partir daí, dessas ações, o professor desenvolve uma consciência capaz de motivar esse professor a se aperfeiçoar cada vez mais, pois o ser humano se desenvolve na relação com o outro e se motiva através destas relações bem como cria suas respectivas necessidades, fazer um aperfeiçoamento fora do seu país é uma necessidade que pode ser motivada no decorrer de sua carreira.

Para isso Leontiev (1978) nos expõe questões relacionadas ao que ele denomina estrutura da atividade. Segundo o autor, a atividade especificamente humana consiste em um conjunto de processos psicologicamente organizados para atingir uma meta (seu objeto) que coincide sempre com o motivo que estimula o sujeito a executar tal atividade.

O exemplo da caça é interessante para lembrar sobre a atividade pensada, o abatedor espanta a caça em vez de tentar pegá-la de imediato, mas como dissemos no parágrafo anterior a qual fizemos a citação de Leontiev, existem processos organizados psicologicamente, ou seja, espantar a caça é uma estratégia humana desenvolvida para que o animal seja pego em um ponto por outra pessoa que já o esperava a exemplo disso existem instrumentos utilizados pelo homem de modo estratégico como a lança, vara para pescar, mediado por estruturas psicologicamente pensadas.

Em busca de satisfação de sua necessidade o homem pretende obter meios necessários a uma sensação de realização do necessitado buscando uma orientação real da atividade, deste modo, o objeto da ação é algo inexorável, fazendo com que o motivo seja realmente o principal elemento determinado por aquilo que é desejado.

Assim as atividades são fatores fortes para o desenvolvimento dos motivos na forma de uma meta que possa ser atingida para chegar a uma necessidade que é algo imanente ao ser humano.

A atividade de ser professor de francês liga-se ao fato de ensinar outras pessoas um código que não é nossa língua materna, e, esta atividade implica em mediar um conhecimento e uma língua estrangeira dentro do país, nesta atividade, ao ensinar a língua como proposito de expandir os horizontes culturais o professor de francês pode desenvolver motivos e necessidades no percurso formativo, o motivo de fazer uma viagem ao estrangeiro vem de uma necessidade adquirida ao longo do processo de atividade de ser professor, sem essa atividade dificilmente esta necessidade será criada.

Para Leontiev (2012, p 69), todas as atividades, incluindo a primeira atividade, nos movimentar, têm uma estrutura interna guiada por ações e operações, decorrentes do seu motivo e dos seus objetivos e desejos. A ação é um processo direcionado a um objetivo, mas não coincide com o motivo presente na atividade. A ação é requisito enquanto houver necessidades e precisa ser apresentada para o sujeito, pois é o indivíduo que irá mobilizá-la, e o objeto da ação se relaciona com o motivo ainda embora não coincidam.

A atividade não é estruturada por processos individualmente separados, sem análise do contexto em que ela está inserida. Ela precisa ser direcionada a um objetivo. Assim, alguns

tipos de atividades serão principais em determinado momento, e auxiliares, em outro. A diferença existente é determinada pelo objetivo da atividade.

O motivo da atividade, sendo substituído, pode passar para o objeto (o alvo) da ação, com o resultado de que a ação é transformada em uma atividade. Este é um ponto excepcionalmente importante. Esta é a maneira pela qual surgem todas as atividades e novas relações com a realidade. Este processo é precisamente a base psicológica concreta sobre a qual ocorrem mudanças na atividade principal e, conseqüentemente, as transições de um estágio do desenvolvimento para outro. (LEONTIEV, 2012, p. 69)

A ação pode ter diversos significados e é constante que ela se encontra em situações que resultam dos motivos necessários a esse questionamento intenso, neste aspecto o sujeito logo irá operar através das atividades principais de que resulta das ações no decorrer de suas atitudes e convenções, sendo assim o objeto requer um sentido ou um motivo do que se pretende atingir.

O fato de que a ligação entre o objetivo de uma ação (o seu fim) e o motivo da atividade não acontece de forma natural, como no caso dos demais seres vivos. Essa ligação embrinca-se a relações socialmente construídas. O sujeito da atividade é que, tendo organizado psicologicamente suas ações, encontra a relação entre os fins a serem alcançados nas mesmas e o motivo que originou a sua atividade (LEONTIEV, 1978).

Portanto, o motivo é uma categoria para o sujeito desenvolver suas ações, ainda assim, é necessário que haja uma significação dos sentidos que incidem no processo entre ação que irá operar conforme o objetivo é atingido ou quando a satisfação daquilo que os sujeitos pontuam irá se desenvolver conforme seu grau de responsabilidade.

Contudo, Leontiev (1988) faz a ressalva de que os motivos podem se modificar facilmente no decorrer das ações, pois aqueles motivos compreensíveis podem vir a serem motivos eficazes, para diferenciar os motivos compreensíveis dos motivos eficazes damos o seguinte exemplo, na infância as crianças estudam por um motivo, *à priori*, apenas para que seus pais lhes deixem brincar, porém, quando se tornam motivos eficazes é quando eles são capazes de compreender que estudam motivados pelo resultado do estudo, ou seja, o estudo lhe serve como crescimento pessoal.

Para tanto, entendemos que os motivos compreensíveis são ligados a ações simples ou desprovidas de consciência do indivíduo, pois ao estudar para obter determinado resultado vê-se uma atividade e não apenas uma ação, já as ações podem gerar motivos e necessidades que farão o indivíduo entrar em atividade, estudar para poder brincar é uma ação compreensível ou um motivo compreensível em relação a criança, já enquanto adultos os

seres em geral estudam ou fazem alguma formação conscientes de que necessitam lograr êxito em suas profissões e que o conhecimento é algo importante na vida das pessoas que estão em processo de desenvolvimento.

Para tanto, Leontiev (1978, 1983) faz uma distinção entre motivos geradores de sentido, ou motivos realmente eficazes, e motivos-estímulos, ou motivos apenas compreensíveis. Os primeiros motivos conferem um sentido pessoal à atividade, quando buscamos uma formação profissional estamos à busca de um desenvolvimento e um resultado, o motivo de se capacitar é um motivo que gera sentidos, estar formado ou bem qualificado para ser um bom professor implica a um motivo gerador. Na atividade gerada por um motivo desse tipo há uma relação consciente entre os motivos da atividade e os fins das ações.

Os motivos-estímulos, diferentemente, têm função sinalizadora e não geram sentido, e assumem o papel de fatores impulsionadores - positivos ou negativos - da atividade, podendo-se dizer que são motivos externos à atividade do sujeito. O motivo de nossas necessidades fisiológicas é advindo dos motivos estímulos, não há neles criação de algum sentido.

Entretanto, faz-se necessário uma modulação da consciência humana através dos motivos, pois eles estão no ponto de mostrar que para as metas se estabelecerem é necessário que os significados e sentidos acompanhem o sujeito em suas ações ao longo da sua trajetória histórica.

Leontiev (1978, p. 217) pontua que a atividade humana é motivacional, “[...] isto é, responde, simultaneamente, a dois ou mais motivos. Afinal, as ações humanas praticamente sempre realizam certo conjunto de relações: voltadas à sociedade e voltadas à própria pessoa” [...]. O professor de francês entra em sua atividade baseado em motivos e necessidades, ensinar uma língua estrangeira além de formar cidadãos que falam outra língua, é uma atividade formativa.

Isto posto, no sentido de realizar um trabalho que lhe satisfaça a ação coletiva corrobora para uma amplitude da ação entre os sujeitos que suas necessidades são algo imediato que tentam atingir para uma melhor adaptação do meio social, individual e coletivo, pois a sobrevivência é o que medeia às indagações desejadas.

A compreensão dos motivos é, conforme Vygotsky (2001, p. 479), fator essencial para compreender o pensamento. Diz ele:

O próprio pensamento não nasce de outro pensamento, mas do campo da nossa consciência, pois é ela que o motiva, que abrange os nossos pendores e

necessidades, os nossos interesses e motivações, os nossos afetos e emoções. Por trás do pensamento existe uma tendência afetiva e volitiva. Só ela pode dar a resposta ao último porquê, na análise do pensamento. Compreensão efetiva e plena do pensamento alheio só se torna possível quando descobrimos a sua causa profunda afetivo-volitiva.

Portanto, os sentidos que se relacionam com os motivos de certo modo estão voltados para uma necessidade que se sobreponha em todos os aspectos de uma interação afetiva que pontue para uma dimensão que corrobora com o significado voltado para um pensamento convertendo na perspectiva expressiva da ação que são movidas por tendências afetivo volitivas, ou seja, os afetos fazem parte da formação dos sentidos.

Com isto presume-se que os sentidos são importantes no fato da constituição do motivo que através do pensamento e da linguagem configurem os sentimentos e ações propriamente ditos, pois após o desenvolvimento da linguagem em que o homem significa e dá sentidos aos elementos que estão ao seu redor é que lhe pode haver motivos.

Fazendo uma relação com o presente objeto de estudo, analisar a trajetória formativa do professor de francês, entende-se que a atividade é vista enquanto a atuação desses professores de francês e os motivos estão relacionados às construções dos processos formativos ao longo de sua trajetória formativa. Os sentidos e significados que formamos ao longo de nossa formação estão ligados aos nossos motivos, para o melhor entendimento dessas categorias faremos em seguida uma explanação das mesmas.

2.3 As categorias Significado e sentido

O sentido e significado são categorias importantes para compreender o homem e sua consciência, ou seja, o significado diz respeito ao sistema de signos impostos pela sociedade, o que nos faz entender que os significados são produtos do que se constrói historicamente na relação com os pares, na vivência em sociedade. Já os sentidos são mais profundos, ou seja, os sentidos são na verdade o que o indivíduo internaliza e dá maior importância no que concerne a ser algo mais peculiar e evidente na vida de cada sentido construído por cada um.

A capacidade cognitiva do ser humano traz aspectos condizentes com a realidade, que traduzem como o homem pode desenvolver suas ações através das significações para o direcionamento de um sentido o qual o meio que ele está, reflita ou compartilhe para uma esfera das convenções de linguagem e pensamento.

As categorias significado e sentido são intercalados, para isso a psicologia dá muita ênfase quando o pensamento e a linguagem utilizam essas categorias como uma forma de explicar determinado fato na contextualização e

principalmente no desenvolvimento da consciência, para isso Vygotsky (2009, p. 01) diz: “Por mais estranho que pareça, a psicologia moderna não tomou conhecimento do problema das relações interfuncionais, razão pela qual ele é novo para ela. Tão antiga quanto à própria psicologia, a questão do pensamento e da linguagem foi menos trabalhada e continua mais obscura precisamente na relação entre pensamento e palavra.”.

De acordo com a citação, o pensamento e a linguagem contribuem para o desenvolvimento das funções psicológicas humanas, pois a formação humana requer todo um aparato do conhecimento histórico, cultural e social para uma interação com o meio, ou seja, em princípio o uso de uma linguagem.

Por isso que o conceito de sentido vai muito além de uma teoria psicológica, pois ela engloba aspectos sociais, culturais, filosóficos numa amplitude que embora Vygotsky tenha dado destaque em suas obras ela postula a significação para as compilações humanas, antes significamos o mundos e após a isso damos os nossos devidos sentidos.

Como bem especificado o fato de que para ter um sentido é necessária a significação de algo que representa toda essa infinidade de sentido que o próprio homem utiliza através da linguagem. Nesse pressuposto Vygotsky (2009, p. 465) explica:

[...] o sentido de uma palavra é a soma de todos os fatos psicológicos que ela desperta em nossa consciência. Assim, o sentido é sempre uma formação dinâmica, fluida, complexa, que tem várias zonas de estabilidade variada. O significado é apenas uma dessas zonas do sentido que a palavra adquire no contexto de algum discurso e, ademais, uma zona mais estável, uniforme e exata.

Como se percebemos uma palavra pode originar diversos sentidos de acordo com o contexto que ela se encontra, por isso a dinamicidade ocorre como algo positivo naquilo que se for claro e específico no sentido que caberá uma ação reflexiva do discurso propriamente dito, do que é significado e do que é dado um sentido.

Em Vygotsky (2009, p. 479) vemos que o pensamento não é coincidente com o que falamos, ou com uma expressão verbalizada, ou seja, as significações do indivíduo é mediada pelo pensamento que logo após se direciona a fala, a expressão verbal, isto é, o caminho entre o pensamento e a palavra é um caminho indireto, internamente mediatizado e, sobretudo é através das motivações que estão na consciência desse sujeito que os fazem agir. Para tanto:

Para entender o discurso do outro, nunca é necessário entender apenas umas palavras; precisamos entender o seu pensamento. Mas é incompleta a compreensão do pensamento do interlocutor sem a compreensão do motivo que o levou a emití-lo. De igual maneira, na análise psicológica de qualquer enunciado só chegamos ao fim quando descobrimos esse plano interior

último e mais encoberto do pensamento verbal: a sua motivação. (VIGOTSKI, 2009, p. 481)

Diante disso, enxergamos que os significados necessitam de especificações mediadoras da relação do homem com o mundo, o sentido serve para nos aproximar do discurso do outro. Para o homem mostrar suas emoções é preciso ter sentido para uma maior mobilidade dentro do contexto que possibilite uma ação.

Para explicar melhor a relação entre significado e sentido na formação do pensamento verbal, tomamos de Vygotsky (2009, p. 475) a seguinte explicação:

O sentido real de uma palavra é inconstante. Em uma operação ela aparece com um sentido, em outra, adquire outro. Esse dinamismo do sentido é o que nos leva ao problema de Paulhan, ao problema da correlação entre significado e sentido. Tomada isoladamente, no léxico, a palavra tem apenas um significado. Mas este não é mais que uma potência que se realiza no discurso vivo, no qual o significado é apenas uma pedra no edifício do sentido.

A citação nos quer transmitir o que vem a ser significado e sentido sobre um aspecto gramatical, ela toma a palavra isolada como exemplo, quando dizemos língua francesa de uma forma isolada, teremos apenas o significado do que isso representa, para tanto, um novo código, já para um professor de francês num contexto diferenciado, língua francesa passa a ter um sentido diferenciado e não apenas um significado.

Para isso, o sentido sofre modificações de acordo com os seus interlocutores num ambiente que decorre de um elo de troca de valores que as palavras transmitem para que o sentido sofra modificações de acordo com a contextualização em que há as trocas sociais e relacionais, Por isso, o significado é uma das possibilidades de sentido para uma expressão ou palavra na fala. E Vygotsky (1996, p. 125) afirma:

A primeira, que é fundamental, é o predomínio do sentido de uma palavra sobre seu significado – uma distinção que devemos a Paulhan. Segundo ele, «o sentido de uma palavra é a soma de todos os eventos psicológicos que a palavra desperta em nossa consciência. É um todo complexo, fluido e dinâmico, que tem várias zonas de estabilidade desigual. O significado é apenas uma das zonas de sentido, a mais estável e precisa. Uma palavra adquire o seu sentido no contexto em que surge; em contextos diferentes, altera o seu sentido. O significado permanece estável ao longo de todas as alterações do sentido. O significado dicionarizado de uma palavra nada mais é do que uma pedra no edifício do sentido, não passa de uma potencialidade que se realiza de formas diversas da fala».

Nesta perspectiva, o sentido é que se extrai do significado, existe o mundo material, com um conjunto de signos linguísticos, permanentes, a partir desta significação é que se forma a soma de todos os eventos psicológicos que o homem constrói ao longo do tempo,

ainda que os significados tentem apresentar os sujeitos da ação, o que determina é a materialização da realidade nos aspectos estruturais para embasar os objetivos que se referem ao materialismo do que se quer dizer, qual sentido se tem.

É por meio do significado que chegamos às zonas de sentido. Conforme Vygotsky (2009, p. 398), o caminho do pensamento à palavra é mediado pelo significado, pensamento e palavra constitui um capítulo que explana as categorias significado e sentido.

Nestes termos, os significados constituem um universo da linguagem, com que flui a significação do pensamento através da constituição significada dos sujeitos que se materializam através da ação do sujeito. Cada sujeito constitui seus significados no mundo, dentro de sua esfera de conhecimento, e a partir daí vai extrair os seus sentidos, o que faz maior sentido para cada um de nós ligado as nossas significações.

Vygotsky (2009, p. 398) afirma que a melhor unidade de análise para estudar fenômenos se encontra no significado da palavra, pois, sem significado, ela é apenas um som vazio; já com significado, a palavra expressa um conceito generalizante, um fenômeno do pensamento. O significado da palavra é, portanto, um fenômeno ao mesmo tempo da fala e do pensamento, ou seja, do pensamento verbal. Nele, a fala não existe sem pensamento e vice-versa: Vygotsky (2009, p. 398) afirma significado quando expõe:

Encontramos no significado da palavra a unidade que reflete de forma mais simples a unidade do pensamento e da linguagem. O significado da palavra [...] é uma unidade indecomponível de ambos os processos e não podemos dizer que ele seja um fenômeno da linguagem ou um fenômeno do pensamento. A palavra desprovida de significado não é uma palavra, é um som vazio. Logo, o significado é um traço constitutivo indispensável da palavra. É a própria palavra vista em seu aspecto interior [...]. Do ponto de vista psicológico, o significado da palavra não é senão uma generalização ou conceito. Generalização e significado da palavra são sinônimos. Toda generalização, toda formação de conceitos é o ato mais específico, mais autêntico e mais indiscutível de pensamento. Consequentemente, estamos autorizados a considerar o significado da palavra como fenômeno do pensamento.

Nisto se utiliza aspectos para uma maior desenvoltura dos sujeitos da ação no acesso ao significado no sentido mais literal da palavra, ou seja, o sentido denotativo, logo a palavra transmite significados que imperam como uma padronização da categoria supracitada em todos os aspectos cognitivos da palavra.

Para Vygotsky: O significado de uma palavra representa um amálgama tão estreito do pensamento e da linguagem, que fica difícil dizer que se trata de um fenômeno da fala ou um fenômeno do pensamento (VIGOTSKY, 1996, p. 104).

Por isso a linguagem é a categoria *a priori* junto da categoria atividade primordial para o desenvolvimento das relações interpessoais, culturais, que constroem fatos para um melhor significado daquilo que os sujeitos transmitem através das palavras, transpondo barreiras que se convertam em relações sociais, para uma melhor vivência dos sujeitos, a linguagem é imprescindível.

E ao compreendemos a gênese da consciência pelo entendimento da atividade significativa, atividade de transformação mediada e instrumental do meio, em última instância, pelo significado da palavra.

Na análise psicológica da linguagem, Vygotsky (2009, p. 465) considera que há diferenças entre o sentido e o significado da palavra:

O sentido de uma palavra é a soma de todos os fatos psicológicos que ela desperta em nossa consciência. Assim, o sentido, é sempre uma formação dinâmica, fluida, complexa, que tem várias zonas de estabilidade variada. O significado é apenas uma dessas zonas de sentido que a palavra adquire no contexto de algum discurso e, ademais, uma zona mais estável, uniforme e exata. Como se sabe, em contextos diferentes a palavra muda facilmente de sentido. O significado, ao contrário, é um ponto imóvel e imutável que permanece estável em todas as mudanças de sentido da palavra em diferentes contextos.

Para tanto, o sentido da palavra é inconstante, muda conforme o contexto em que é empregada e o estado afetivo do sujeito que a emprega. Já o significado, este é a expressão do que a palavra carrega na sua materialidade e historicidade, no seu conceito. Se pudermos estabelecer relação entre significado e sentido da mesma palavra, recorreremos à ideia de que “tomada do léxico, a palavra tem apenas um significado. Mas este não é mais que uma potência que se realiza no discurso vivo, no qual o significado é apenas uma pedra no edifício do sentido” (VIGOSTKI, 2009, p. 465).

Por isso, que a significação não pode ser empregada só no sentido usual da grafia de uma palavra, tudo pode ser pensado de uma forma que não admita as idiossincrasias das condições históricas que através dos signos seus significados são constituídos para uma reutilização da linguagem do discurso no contexto pautado.

De acordo com Vygotsky (2009), a palavra incorpora de todo o contexto no qual estão entrelaçados, os conteúdos intelectuais e afetivos. Os sentidos são, portanto, constituídos a partir dos processos cognitivos, mas também afetivos. A sua apreensão no pensamento discursivo não se dá de forma evidente, uma vez que “o caminho entre o pensamento e a palavra é um caminho indireto, internamente mediatizado” (VIGOTSKI, 2009, p. 479).

Como é de se esperar os significados e sentidos são vistos como produtos da história, possibilitam a comunicação, pois se referem aos conteúdos já estabelecidos e convencionados, sendo historicamente portadores de estabilidade. Entretanto, os significados das palavras são também inconstantes: eles variam. São constituições dinâmicas que sofrem alterações nas conjunturas sociais ao longo do tempo e da história.

A compreensão da relativização do significado é apurada na ação da mediação que permeia símbolos do que são representadas por meio dos sinais gráficos as letras, que constituem palavras que podem ser utilizadas em seu sentido real ou não dependendo das conjecturas que podem transpor meios que façam os sujeitos se relacionarem de acordo com as convenções culturais e sociais.

Enquanto a história fizer parte do sujeito é de suma importância estudar os objetos em que a ação do significado consubstancia para uma maior subjetividade que está permeada de que o homem está apto a trabalhar suas ações que pontue no significado das coisas e os fatos que o instigam ao seu redor.

Por isso há uma maior vantagem quando se usa uma maior desenvoltura de que há todo um aspecto que envolve o ser inato com a linguagem que converta o ser mesmo que se utiliza o inconsciente que esteja no psiquismo do indivíduo os significados não estão desvalidos no processo das relações humanas, pois é através dos significados que damos sentidos a certos elementos em nossa vida.

Para Vygotsky (1998), o inconsciente constitui os aspectos não significados, aqueles que, muitas vezes, são cultural e socialmente negados: a vida psíquica supõe uma série de fenômenos excessivamente fragmentários, que continuam a existir mesmo sem termos consciência deles (VYGOTSKY, 1998, p. 105).

A consciência de certos professores em fazer de sua formação docente um ato constante é devido ao que lhe foi significado e dado certo sentido, não haverá perda de tempo em formar-se de modo contínuo visto que é de extrema importância e se liga as nossas necessidades, assim que nos damos conta disso enxergamos o motivo e em seguida criamos nossas necessidades para viver em sociedade.

Assim, pode parecer que fazemos algo por uma causa determinada, mas na realidade, a causa é outra. (VYGOTSKY, 1998, p. 104). Ao estar exposto no mundo e fazendo nossas significações podemos guiar nossos motivos e nossas necessidades que incidirá sobre nossas atividades em todos os aspectos, sendo eles na nossa formação e em demais aspectos.

Leontiev (1978, p. 98) analisa a relação entre significados e sentidos como uma relação específica que caracteriza psicologicamente a atividade humana. De acordo com esse

teórico, o significado funciona como interpretação dos fenômenos sociais. São formas que o homem encontra para se comunicar com os outros, interagir socialmente e interpretar a realidade da forma como ela se apresenta para ele, e ele assim a compreende.

O que os homens utilizam nesse processo para mediar sua relação com o mundo de forma significada são os signos. Os signos são instrumentos psicológicos que tornam possível a relação do homem com o mundo, sua comunicação e interação, ou seja, sua relação histórica e cultural. Entretanto, o modo como o indivíduo apropria-se dessa significação social, desse produto histórico, vai depender do sentido subjetivo e pessoal que esta significação representa para o indivíduo.

Dessa forma, Leontiev (1978) considera que as significações são produções históricas e culturais partilhadas e reelaboradas pelos homens. Os indivíduos apropriam-se delas como se apropriam de instrumentos que vão mediar sua relação com o mundo e com os outros. Já o sentido, este é resultado da relação que se cria na vida, na atividade do sujeito e pode ser entendido como fruto de uma relação objetiva entre aquilo que incita o homem a agir e aquilo para o qual a sua ação se orienta como resultado imediato, ou seja, os motivos. (LEONTIEV, 1978).

Significamos o mundo a partir de nossa capacidade de vê-lo e sem seguida damos sentido aos elementos expostos nesse meio de acordo com o grau de significação que temos feito, por exemplo, é sabido que o nível de vocábulos que cada professor de francês tem ainda embora seja de uma mesma língua são diferenciados, pois os professores de francês têm suas histórias e seus contextos diferentes um do outro, é possível que haja sentido em uma palavra de origem francesa tenha um significado e um sentido, mas já para um outro professor essa palavra pode ser um som vazio.

Para isso o estudo da consciência engloba o conhecimento de tudo que há ao redor, ou diante os obstáculos necessários, pois os aspectos globais, ou seja, o ser humano para se desenvolver tem que fazer com que o objeto esteja de acordo com o sentido real. Pois uma significação é um aspecto complementar do que o sentido realmente quer favorecer isso porque “o sentido pessoal traduz precisamente a relação do sujeito com os fenômenos objetivos conscientizados.” (LEONTIEV, 1978, p. 98).

Assim, as palavras por terem significados distintos, para serem transmitidas em seu sentido literal, necessitam de uma consciência em que o sujeito, nesse sentido, o ser humano começa a se desenvolver no aspecto real, ou seja, a realidade que falamos é justamente a nossa experiência com os fatos que nos acomete ao longo da história de nossas vidas, e, com

isso, pois o significado da palavra se torna negável sem o seu sentido, porque é o ser humano que se orienta através do sentido que a palavra representa.

Para tanto, Vygotsky (2000, p 465) diferencia o sentido do significado. O sentido, que na linguagem interna do indivíduo tem maior relevância que o significado, é mais amplo que o significado: é a soma de todos os fatos psicológicos que a palavra desperta em nossa consciência. Além disso, o autor ressalta o caráter instável do sentido e apresenta sua relação com o significado:

[...] o sentido é sempre uma formação dinâmica, fluida, complexa, que tem várias zonas de estabilidade variada. O significado é apenas uma dessas zonas do sentido que a palavra adquire no contexto de algum discurso e, ademais, uma zona mais estável, uniforme e exata. Como se sabe, em contextos diferentes, a palavra muda facilmente de sentido. O significado, ao contrário, é um ponto imóvel e imutável que permanece estável em todas as mudanças de sentido da palavra em diferentes contextos. (VYGOTSKY, 2000a, p. 465)

Neste concernente, o sentido da palavra está sempre ligado a algo que seja flexível no desenvolvimento da consciência humana, pois numa perspectiva de abstração o sentido é dinâmico, pois a palavra é uma espécie de nódulo concentrado de vários sentidos (VYGOTSKY, 2000, p. 470) que vai em direção a um significado refutando como algo que tem mobilidade, ou seja, os sujeitos significam suas realidades por meio de categorias como a linguagem, portanto, cada sujeito vai extrair um sentido ou vários sentidos daquilo que foi significado.

Todo sentido advém de uma significação e não há sentidos puros. Embora estejam ligado um ao outro e pareçam fundidos na consciência, significados e sentidos têm uma base e uma origem distintas e são regidos por leis diferentes (LEONTIEV, 1983).

Os significados se modificam de acordo com o desenvolvimento do sujeito em seus aspectos sociais e culturais, sendo que o significado só existe se o sentido se sobressair, naquilo que o sujeito deseja, tanto nos aspectos do desenvolvimento intelectual e psíquico quanto nos aspectos de desenvoltura nas suas perspectivas históricas e culturais.

Por exemplo, a nossa concepção de significar e dar sentido a necessidade de se alimentar bem para poder ter mais saúde e vigor durante as nossas atividades do trabalho e a nossa prática pessoal no dia a dia. Quando jovem achamos que é normal comer “*fast-food*”, a qualquer momento, bem como ao açúcar, porém, é necessário que saibamos e conheçamos cientificamente que alimentar-se mal ou bem influencia na nossa desenvoltura diária, mas do contrário será um som vazio, a maneira como significamos e damos o sentido a isso teremos necessidades e motivos diferenciados.

Vygotsky (2000) conclui que o pensamento não coincide absolutamente com a linguagem, e que o caminho entre o pensamento e a palavra é indireto e internamente mediado, [...] “por isso o pensamento nunca é igual ao significado direto das palavras” [...], entende-se disso que o discurso do indivíduo tem um sentido ou algo para além do que é exposto na fala, ou seja, existem sentidos não revelados de imediato na fala (VYGOTSKY 2000, p. 479).

Para Leontiev (1978) a atividade humana e a consciência constituem uma unidade dialética, ou seja, a consciência é produto subjetivo da atividade dos homens com os objetos e com os outros homens e, ao mesmo tempo, faz mediações sobre a atividade da vida humana. Fazendo uma relação entre a consciência e a atividade, o autor Leontiev critica as concepções metafísicas que isolam a consciência da vida real. Ele ao contrário propõe uma análise da consciência a partir das condições sociais e históricas de sua constituição e preconiza que a consciência é a forma concreta do psiquismo humano.

Por fim, as significações aportam o dinamismo das práticas sociais e, com isso, o sujeito não é ausente do que realmente necessita ao interagir na conscientização do mundo retrucando que seja necessária uma maior desenvoltura entre o sujeito e objeto, ou seja, homem e mundo, isso representa as nossas ações na sociedade e intimamente.

Os sentidos são adquiridos dos principais tópicos que significamos na nossa realidade e criamos a partir daí a concepção, da maneira como olhamos e agimos no mundo, de forma que resplandeçam o pensar e o agir conforme a cada pensamento. É que através da palavra há uma significação que portam as emoções materializadas pela ação, ou seja, a existência de um código de ética em sociedade implica que o grupo ao conhecer o código e significar e dar sentido aos seus critérios, a maneira como agimos na sociedade a partir de saber a importância do código implicará em percentual o quanto significamos esse código. Em outras palavras a nossa prática em sociedade representa o sentido e significado que demos a ele.

Propomos neste capítulo fazer entender como Vygotsky vê o homem, ou seja, apresentar uma visão de homem de acordo com a teoria sócio-histórica em vista de o objeto de pesquisa ser analisar os significados e sentidos da trajetória formativa do professor de francês, para tanto, foi-se necessário uma apresentação de como Vygotsky e outros autores da área enxergam o homem, e, em seguida explicar teoricamente um pouco sobre as categorias que analisamos o objeto, sendo elas a categoria motivo, significado e sentido.

Fazendo uma relação do objeto de estudo da presente dissertação, analisar a trajetória formativa do professor de francês da UFPI numa perspectiva sócio-histórica, propomos

analisar as significações feitas por esses professores e em seguida buscar os sentidos, através dos memoriais de formação, em que pudemos nos aproximar de toda a significação sobre a formação desses professores e, inclusive, seus sentidos e é fazendo uma análise profunda das leituras desses memoriais que chegamos a uma análise de conteúdo sobre esses instrumentos de pesquisa em que estuda a autora Bardin chegar aos sentidos que eles concebem sobre a formação.

3 SENTIDO E SIGNIFICADO DA FORMAÇÃO DO PROFESSOR: UM OLHAR PARA O PROFESSOR DE FRANCÊS

O estágio primitivo ou natural não é substituído por estágios culturais posteriores; antes, estes se sobrepõem por andaimes por sobre aqueles, alterando, reestruturando e adaptando esses processos naturais. Assim, a psicologia de um homem cultural não é superior nem inferior, mas diferente da de um homem primitivo, assim como a psicologia de um adulto é diferente de uma criança, especialmente de uma criança não escolarizada.

(LÚRIA, 1996, p. 25)

Este capítulo intenta contemplar uma discussão sobre o tema formação de professores numa perspectiva sócio-histórica, para tanto, na epígrafe de Lúria que é discípulo de Vygostky é explanada uma concepção sobre os estágios primitivos, a menção aos estágios primitivos e culturais é para ressaltar que uns se sobrepõem sobre aqueles, ou seja, cada formação feita é uma sobreposição umas sobre as outras formando uma nova concepção.

A formação do professor está relacionada a esses estágios culturais e naturais do ser humano, além disso, é possível observar que entre os indivíduos não existe um homem cultural superior e nem inferior, mas a partir do momento que passamos por estágios culturais e naturais desde a fase da infância até a fase adulta, no aspecto da formação é possível alterar, reestruturar e se adaptar aos aspectos culturais da realidade vigente de acordo com as reais necessidades.

Para tanto, este capítulo traz um olhar sobre a formação de professores que se envergam em três momentos, sendo eles; visão sobre a formação de professor, aspectos históricos e culturais e por fim apresenta tendências que implicam em modelos de formação, e, em seguida apresentamos uma área do conhecimento educacional e de pesquisas que geralmente é posta em xeque no que diz respeito ao significado e o sentido do como se dá a formação. Os fatos mostram que, não existe uma maneira ideal para formar, mas um sentido sobre o processo formativo.

3.1 Uma concepção sobre a formação de professores

A discussão deste capítulo foca a problematização de como a formação de professores é oferecida pelos modelos pedagógicos ao longo da história dessa formação. Observamos que o objeto de investigação desta pesquisa é a trajetória formativa do professor

de francês, no entanto, far-se-á um movimento que partiremos do geral, com o tema a trajetória formativa do professor de francês da UFPI: sentidos e significados numa perspectiva sócio-histórica, e em seguida uma visão particular sobre formação de professores.

Assim, quando falamos em formação de professores surgem alguns questionamentos/indagações, como: é necessário seguir um paradigma ou modelo de formação para professores? O que vem a ser uma formação baseada numa perspectiva crítica e dialética? No decorrer desta seção apresentaremos uma posição argumentada baseada em autores que discutem essa temática.

Por isso, o que é formação de professores? Antes da resposta ao questionamento sobre formação de professores é necessário que saibamos sobre a formação de um modo geral, pois antes de se ser humano e se descobrir professor, a pessoa/o indivíduo perpassou por um processo de formação e/ou transformação ao longo de sua trajetória formativa no que tange à formação sócio-cultural.

Em aspectos históricos Fazenda (2001) diz que o reconhecimento das trajetórias próprias dos homens ou dos indivíduos exige uma contextualização sobre a histórica dessas trajetórias e aponta que existe uma provisoriedade de propostas de formação de determinada sociedade. Nessa citação entendemos que, o processo de formação está intimamente ligado às histórias e trajetórias desse ser que é formado.

O fato de ser professor de francês implica em um processo de formação da nossa identidade, o professor de francês significou e deu sentido a esta profissão. Quando nos tornamos um profissional de qualquer área, como medicina, direito, engenharia dentre outras não é pela vocação como já se tem ouvido falar, mas sim pelas nossas construções históricas e o que há no nosso meio no percurso do processo formativo.

O que se entende é que devemos enquanto professores estar prontos para as mudanças diversas que possam ocorrer ao longo de nossa atividade, o avanço tecnológico, por exemplo, é um avanço que estremece os horizontes, muitas pessoas temem ou estão bloqueadas a aderir uma vida tecnológica, no entanto, essa é uma mudança que deve ser encarada pelos professores, a tecnologia hoje faz parte da vida das pessoas, e por isso os professores que não estão ligados em uma concepção tecnológica não estão sabendo lidar com esse público multiforme e que vive a tecnologia todos os dias, a formação tecnológica é uma formação necessária para o professor de hoje.

Estar alado ao mundo tecnológico é pensar de modo reflexivo, a nossa formação deve ser reflexiva. Em Freire (2005), o ato de ensinar é sinônimo de um ato político, pois é possível compreender que todo projeto para formação de professores é um projeto político, e,

o que vai definir o modelo de formação é a capacidade de conceber que uma visão crítica e reflexivo é a apropriada, para uma exposição de ideias do que o professor seja livre para incuti-las e que sejam compartilhadas com seus educandos.

No entanto, é importante dizer que não há um paradigma específico para a formação de professores, é importante salientar que a formação deve ser imbuída de uma visão sobre o ser político em sociedade, e sobre o fator da interdisciplinaridade entre os modelos. O que se intenta afirmar é que a formação educativa enquanto cunho político expressa a base epistemológica, pois se devem atender às necessidades da realidade social e histórica em que os formadores e os educandos fazem parte.

O que vem a ser uma formação com enfoque numa perspectiva crítica e dialética? A formação de professores numa perspectiva crítica e dialética é aquela capaz de revelar o caminho para que os professores reflitam sobre como desenvolver sua autonomia enquanto professor, tanto para os professores formadores quanto para os que ainda atuarão no ensino e na aprendizagem. Uma formação baseada na criticidade e na reflexividade desenvolve uma proposta para que seja possível fazer com que o sujeito desenvolva uma práxis ou atuação consciente. A perspectiva crítica dialética é referente a um modelo que atende o que se explica na teoria sócio-histórica, se somos professores incutidos numa perspectiva social, cultural e histórica é por que pensamos refletidamente e criticamente sobre nossas ações.

3.2 Sentido sobre a formação de professores

A concepção sobre uma formação do professor ou o sentido que damos a ela é aquela formação que está atrelada ao profissional da educação que assuma uma atividade política, ou seja, formar para desenvolver a sociedade e mediante a ela a prática do professor deve refletir sobre o que foi significado e dado um sentido, além disso, é importante o professor se direcionar a uma qualificação que faça com que ele busque alternativas na maneira de ensinar e a consciência de que a busca por sua formação é indispensável para atuar nessa profissão, pois quem forma indivíduos é essencial conhecer as temáticas necessárias a serem ensinadas.

O professor de francês deve estar imbuído de uma concepção política além de saber a língua francesa é necessário atuar politicamente dentro de nossa profissão, e isso implica em estarmos agindo de modo consciente, não sermos meros reprodutores de conhecimento é estar ligado a uma formação de perspectiva crítica e dialética.

Para tanto, o que de fato define a práxis do professor é a sua atividade produtiva que se liga entre o homem e a natureza em que se coloca a atividade humana. A nossa atividade é

que produz a história e as relações entre o homem e o mundo. A práxis do professor, ou mesmo, a sua prática pode ser assim compreendida. Kosik (1969, p. 202) reflete sobre isso.

É a atividade que se produz historicamente- quer dizer que se renova continuamente e se constitui praticamente-, unidade do homem e do mundo, da matéria e do espírito, do sujeito e do objeto, do produto e da produtividade. Como a realidade humano-social é criada pela práxis, a história se apresenta como um processo prático no curso do qual o humano se distingue do não humano: o que é humano e o que não é humano não são já pré-determinados; são determinados na história mediante uma diferenciação prática.

Sendo assim as concepções de formação estão ligadas ao que é produzido historicamente na trajetória formativa de cada professor, sobretudo, em suas atividades, por isso entendemos que a formação se renova continuamente de acordo com processos históricos da realidade, na relação entre a unidade do homem, do mundo e da matéria no que tange a sua relação do professor com a sua própria formação e o que é construído nesse processo de formação, a práxis que é a relação entre a teoria e a prática mostra se o professor teve uma formação de boa base e sentido adquirido.

Em vista disso, vê-se a práxis como uma maneira específica de atividade em que é material naturalmente, em que habilita a possibilidade de transformação e é adequada aos seus objetivos, sem esta categoria dita atividade não haveria condições para a existência da práxis. Em Vázquez (2011) reconfirma-se que não há apenas um tipo de práxis, ou seja, o nível de práxis de cada indivíduo ou mesmo do professor dependerá do seu nível de consciência, em que se tornam evidentes as transformações, características da práxis e a capacidade de humanização da matéria transformada, ou seja, a consciência do professor em práxis é a matéria transformada, é aquilo que o professor, por meio da atuação, mostra na sua própria atividade prática em sociedade o que foi se transformando ao longo do processo formativo (VÁZQUEZ, 2011, p. 267).

Entendemos que a formação direciona ao uso da práxis quando vemos que a prática do professor condiz com o que está nos livros sobre o conteúdo lido e sobre demais elementos que são necessários a sua prática, o professor que não conhece as leis que guiam a educação não poderão exercer suas funções em práxis, pois existe essa lacuna teórica no processo formativo do professor, ele atuará sem consciência dessa área tão importante como já é sabido, portanto, vemos a práxis quando somos capazes de relacionar a atividade do professor condizente ao que já é dito em livros e em outras práticas de professores já em atividade, lembremos que o professor em atividade não apenas o professor que dá aulas, mas sim o professor consciente de sua profissão, de seus atos e de suas funções políticas.

Acredita-se que para uma efetiva transformação como propõe à práxis torna-se importante que o profissional da educação esteja apto ao desenvolvimento de sua própria autonomia, para tanto se seguirá a concepção sobre autonomia na perspectiva de CONTRERAS (2002).

Para tanto, a autonomia é a capacidade que o sujeito tem sobre a sua autonomia, é aquele professor capaz de enxergar sua responsabilidade social, o desenvolvimento da autonomia do professor deve estar ligado a uma sensibilidade que envolva empatia, ou seja, é quando se é capaz de compreender o outro a partir de demandas sociais, ou melhor, com disponibilidade para a busca do consenso social.

De acordo com Contreras (2002) a autonomia é consistida quando o professor tem consciência do que seja ser professor, sobre o fazer docente e o sentido que a formação de pessoas, o ensino traz para a educação, e sobre como a educação pode transformar a sociedade, com isso ele está desenvolvendo a autonomia, em outras palavras quando o professor tem consciência de que sua profissão é para formar cidadãos e não apenas ministrar conteúdos diria que a sua autonomia está entrando em sintonia.

Quando o professor é capaz de entender o real motivo do ensino, o professor é capaz de desenvolver suas práticas e ir além dos simples modelos, e, com isso, o professor será capaz de afetar a gama de professores a serem formados para que eles possam ser profissionais críticos e conscientes de seus atos políticos enquanto educadores e, sobretudo pessoas capazes de deixarem-se passar pelo desenvolvimento de autonomia profissional docente que é ao mesmo tempo um ato político e profissional que incide positivamente ou negativamente na vida destes seres que serão formados.

Entendemos que ao falar de formação de professores se fala em professores que formam professores, para tanto, vemos que os professores que formam professores devem estar plenos de suas autonomias, os professores que formam outros professores já estão em atividade política, pois é sabido que poucos hoje em dia decidem tornarem-se professor, portanto, estes profissionais que lutam por sua classe já atuam politicamente.

No entanto, este trabalho propõe uma discussão sobre a trajetória formativa de professores com destaque na formação capaz de desenvolver a autonomia profissional docente, formação que pretende desenvolver a autonomia.

A formação de professores está intimamente ligada às práticas pedagógicas que serão propostas em sala de aula, parte-se da ideia de formação de um profissional que assume o compromisso de formar, ou seja, a temática da formação de professores sobre como será a

prática nas salas de aula dentre outras atividades. Na citação seguinte vemos o que se entende sobre a formação e a reação desta formação na prática, no que diz o seguinte:

A chave de leitura da lógica excesso-pobreza, aplicada ao exame da situação dos professores: do excesso da retórica política e dos mass-media à pobreza das políticas educativas; do excesso das linguagens dos especialistas internacionais à pobreza dos programas de formação de professores; do excesso do discurso científico educacional à pobreza das práticas pedagógicas e do excesso das “vozes” dos professores à pobreza das práticas associativas docentes. Não recusando um pensamento “utópico”, o autor critica as análises “prospectivas” que revelam um “excesso de futuro” que é, ao mesmo tempo, um déficit de presente. (NÓVOA, 1999, p. 19)

Assim sendo, entendemos que há uma comparação entre o que é exposto na mídia e o que de fato ocorre na realidade, há uma crítica sobre uma formação de professores que deixa desejar quando fazemos uma relação com a prática, outra crítica vista é que essa formação do presente reflete sobre uma prática no futuro, ou seja, devemos partir de formações de qualidade para que não façamos um ciclo negativo, o modelo de formação a ser seguido é o crítico reflexivo cujos parâmetros são voltados para uma formação dentro de uma contextualização social e cultural, que engloba os aspectos de uma realidade sócio-histórica, a formação de professores deve ser pautada na qualidade e na sua produtividade, não apenas em falsas promessas e formações fajutas.

Para isso, é interessante elaborar uma proposta de formação que seja direcionada para a formação crítica e autônoma do professor, que através de suas trajetórias formativas, e, suas respectivas histórias sejam construídas personalidades profissionais e pessoais que saibam lidar com o outro, ver o outro numa perspectiva de alteridade e cultivar as regras sociais que lhes são convenientes, além de contribuir com a evolução de sua sociedade no que tange aos aspectos positivos, como por exemplo, despertar através da formação de professores uma proposta de desenvolvimento de autonomia de sua formação capaz de transformar o indivíduo para que ele possa ser feliz em suas configurações éticas e estéticas.

3.3 Formações de Professores aspectos Históricos e Conceituais

Sobre o conceito de formação, Garcia (1999, p. 18) em seus estudos faz algumas considerações relevando que “em alguns países como França e Itália é utilizado para referir a educação o termo preparação, ensino e outras atividades dos professores. Em outros países de língua inglesa preferem termos como: “*teacher education* ou *teacher training*.”, que seria o mesmo que formação de professores.

Logo, o professor no contexto geral educativo tem uma responsabilidade de desenvolver os métodos de ensino e aprendizagem que vai adquirindo durante sua formação. A relação entre os termos incide no aspecto que se adequa de uma forma que seus conceitos abranjam uma maneira de como deve ser feita essa formação, ou seja, preparação, formação de professores, “*teacher education*” liga-se também a nossa formação histórica, como fomos formados durante nossas vidas, pois como se sabe além da formação magistral enquanto professor, há também a formação.

O que Garcia (1999, p. 19) ainda enfoca que:

Formação como uma função social: transmissão de saberes, de saber fazer ou ser exercido em benefício do sistema econômico, ou da cultura dominante; como um processo de desenvolvimento e de estruturação da pessoa: realizada a partir do efeito da maturação interna e de possibilidade de aprendizagem, de experiências dos sujeitos; formação como instituição: referente à estrutura organizacional que planifica e desenvolve atividades de formação.

Dessa forma, a formação é vista como uma função social em vista de uma vez qualificado o individuo estará contribuindo com a sua sociedade até no aspecto econômico, pois quando estamos fora de atividade somos apenas dependentes, além disso, temos a experiência de uma formação que vem de uma instituição, uma universidade, essa é mais estrutural ou organizacional. A consciência de entender que a formação é importante e continua liga-se ao aspecto da reflexão.

Nesse sentido, Marin (1995), Nóvoa (1997), Candau (1996), dentre outros, enfatizam que, para refletirmos sobre a formação continuada, é necessária uma reflexão sobre a formação de professores, a qual se inicia antes de seu ingresso no curso de formação inicial e se prolonga com o exercício de sua prática profissional, pressupondo a reconstrução dos saberes adquiridos no tempo das experiências anteriores e posteriores ao curso de formação profissional.

Nóvoa (1997) argumenta que a trajetória formativa deve estar sempre articulada com o desenvolvimento profissional visando à produção do professor como pessoa e como profissional, mas também objetivando um melhor planejamento e efetivação da função social da escola como instituição educativa responsável por grande parte das questões relacionadas à formação humana. Com essa finalidade o autor argumenta que a contribuição da formação

[...] implica a [na] mudança dos professores e das escolas, o que não é possível sem um investimento positivo das experiências inovadoras que já estão no terreno. Caso contrário, desencadeiam-se fenômenos de resistência pessoal e institucional, e provoca-se a passividade de muitos atores

educativos. É preciso conjugar a ‘lógica da procura’ (definida pelos professores e pelas escolas) com a lógica da oferta’ (definida pelas instituições de formação), não esquecendo nunca que a formação é indissociável dos projetos profissionais e organizacionais. (NÓVOA, 1997, p. 30-31)

Logo, O conhecimento que o professor adquire na formação traz uma oportunidade para problematizar aspectos que melhoram sua competência nos âmbitos epistemológicos e instrumental qualificação no que tange aos processos ensino e aprendizagem, ou seja, na sua prática, a nossa formação ligada aos conceitos vistos pelos autores deve ser contínua, o professor que desenvolve competências é aquele professor que se qualifica continuamente.

Assim, percebemos a importância de apresentarmos os modelos educacionais vigentes e os anteriores, uma visão de modelos que estão entre o modelo clássico, ou seja, de um antigo até o modelo crítico reflexivo, uma apresentação dos modelos conservadores aos atuais.

Os modelos clássicos de formação do professor são os modelos pautados apenas na transmissão de conhecimento do professor o elevando como o responsável pelo compartilhamento de ensino sem que alunos e professores dialogassem nos aspectos em que os alunos não concordassem com algo, ou seja, a interrupção de alunos era a menor possível, tornando-os passíveis durante a formação, ou seja, repartir conhecimento ficava a cargo somente do professor.

Já o modelo reflexivo faz com que o professor procure intensificar um olhar mais atento no dinamismo reflexivo dentro da sala de aula, com isso essa reflexão faz com que o professor fique atento a novas formas de evolução no processo de sua formação. Para Gómez (1997, p. 103), refletir a prática na formação implica:

Imersão consciente do homem no mundo da sua experiência, um mundo carregado de conotações, valores, intercâmbios simbólicos, correspondências afetivas, interesses sociais e cenários políticos. O conhecimento acadêmico, teórico, científico ou técnico, só pode ser considerado instrumento dos processos de reflexão se for integrado significativamente, [...] em esquemas de pensamento mais genérico ativados pelo indivíduo quando interpreta a realidade concreta em que vive e quando organiza a sua própria experiência.

Ao atuar enquanto professor é estar agindo, praticando, atuando e a maneira como o fazemos representa a soma entre a teoria e a prática, é quando observamos que esse conhecimento técnico, acadêmico e científico está sendo instrumentalizado. Schön (1987) denomina esse componente do pensamento prático reflexão na ação na formação dos professores, ou durante a ação que é explicada pelo mesmo autor como uma superposição de conhecimentos:

Sobre um conhecimento de primeira ordem que se aloja e orienta toda a atividade prática, se superpõe um conhecimento de segunda ordem, um processo de diálogo com a situação problemática e sobre a intervenção particular que supõe intervenção nela. Esse conhecimento de segunda ordem ou meta-conhecimento na ação encontra-se limitado pelas pressões sociais do cenário em que atua. (GÓMEZ, 1998, p. 370)

Neste ponto o professor reflexivo está aprofundando suas práticas efetivas para um melhor entendimento do saber, em que ele possa dirimir dúvida em relação ao conhecimento que o aluno tenta adquirir na sua prática de aprendizagem. Ou seja, a reflexão juntamente com a ação se sobressai como uma forma do professor libertar-se das amarras dos modelos tradicionais. Gómez (1998) acredita que deveria ser considerada reflexão sobre a representação ou a reconstrução *a posteriori* da ação considerada essencial nos processos de aprendizagem permanente que constitui a formação profissional.

A reflexão enquanto objeto de estudo da prática docente não isenta a constatação da dificuldade para sua efetivação, como se refere Schön (1987), no seu fazer diário o professor utiliza o seu conhecimento da prática, o que já acumulou em situações corriqueiras, de forma, às vezes, desarticulada. Sobre este tema Dewey (1959) já fazia a distinção entre ação reflexiva e rotineira.

A ação constituía-se em um processo que vai além da solução lógica e racional de problemas. A reflexão seria conduzida pelos impulsos, pela tradição e pela autoridade. Nesse sentido os profissionais que não refletem suas ações de forma sistemática podem continuar insistindo numa relação pedagógica mediada basicamente por procedimentos repetitivos. Para esse filósofo norte-americano a reflexão sobre a formação de professores é um processo que envolve a nossa intuição, a paixão e a emoção.

Nóvoa (1991) apresenta uma síntese dos modelos já discutidos, resumindo-os a dois grandes grupos, nomeando-os de modelos estruturantes e modelos construtivistas.

Os estruturantes requerem uma lógica racionalista daquilo que se quer desempenhar pelos fatos apresentados na contextualização dos professores que é mais voltado para as escolas e universidades. Os construtivistas baseiam-se na reflexão que se pauta numa prática de trabalho de ensino e aprendizagem.

Os modelos de formação são previamente postos no meio educacional e não fogem do cenário do ensino e aprendizagem e muito menos da formação, pois a formação do professor dá sentido a uma formação com aspectos históricos e culturais que lhe foram oportunizados ao meio.

O professor não deve parar de se qualificar após sair da licenciatura, por isso ele está sempre procurando uma forma de engrandecer sua aprendizagem através da formação, para o seu desenvolvimento profissional, até mesmo ele está sendo cobrado para ampliar seu conhecimento através de sua formação.

A literatura caracteriza três tipos de necessidades que a trajetória formativa deve atender: as necessidades pessoais, as profissionais e as organizacionais. A primeira vai ao encontro da necessidade pessoal de desenvolvimento profissional e da aquisição de novos conhecimentos que elevem o grau de competência e de sabedoria. A segunda visa atender as demandas profissionais, individuais ou de grupos, enquanto a terceira, relativa ao ambiente organizacional, se orienta para as demandas institucionais e para além do contexto escolar, focando nas demandas da sociedade em geral (PACHECO; FLORES; 1999).

Por isso, as necessidades pessoais, profissionais e organizacionais que o professor esteja disposto a fazer deve ligar-se a uma perspectiva de uma formação continuada, o que é primordial para o seu desempenho, isso corrobora mutuamente com associações que procuram manter um paradigma de aprendizagem que faça com que o professor entre dentro desse modelo de formação ao qual dão lugar a uma visão de formação que deve estar em contínua transformação.

Para tanto, os modelos de formação são modelos teóricos previamente postos no meio educacional e não fogem do cenário do ensino e aprendizagem e muito menos da formação, pois a formação do professor dá sentido a um modelo com aspectos históricos e culturais que lhe foram oportunizados.

Flores e Pacheco (1999) analisam a trajetória formativa sob três diferentes tipos de necessidades. Quando elaborada sob uma perspectiva *administrativa*, por exemplo, as ações de formação enfatizam as necessidades organizacionais. São desenvolvidas por instâncias superiores (redes/sistemas/instituições) que utilizam normalmente como estratégias modalidades expositivas e de curta duração (palestras, capacitação, etc.) visando modificações estruturais, operacionais ou pedagógicas nas escolas de uma rede de ensino. Observa-se a maior preocupação com o funcionamento do sistema educativo, sem levar em conta as necessidades formativas dos professores, até mesmo para operar as mudanças pretendidas.

Na perspectiva *individual* o professor é o elemento central de sua formação, buscando mecanismos de autoformação, em que ele mesmo procura conhecimentos, a qual também pode se concretizar por meio da heteroformação, quando estabelecida por um grupo de professores, tendo um mediador como dinamizador do processo de formação.

Já a perspectiva de *colaboração social* integra os interesses institucionais e individuais. A formação é orientada para a articulação entre o saber teórico e o saber advindo da prática. Os professores são colocados no papel de principais responsáveis por seu processo formativo. É característica deste modelo a colaboração das instituições superiores na organização e na escolha metodológica da formação na escola, entendido como principal *locus* de formação (PACHECO; FLORES, 1999, p 93).

Assim, as perspectivas apresentadas pelos autores referenciados mostram que elas são interdependentes estando ligadas na medida em que as necessidades estão sendo satisfeitas, pois tudo se resume na figura do professor como um protagonista que procura dar sua contribuição para uma melhor sistematização no processo de formação.

As tendências que implicam em modelos de formação de acordo com a classificação de Libâneo (1992) serão apresentadas no quadro abaixo, com suas respectivas explicações. A formação do professor é a soma de todos esses processos, a formação é a mistura de nossa vivência não institucional e nossa vivência institucional acadêmica e ao longo dessa trajetória vamos significando e dando sentido a determinados aspectos que direcionam ao desenvolvimento da nossa autonomia enquanto professor que após isso nos levará a ter uma concepção de que nossa atuação é política e que a formação é um processo contínuo. E os modelos servem para analisarmos em que pé estamos e onde queremos chegar.

Quadro 1 – Tendências que implicam em modelos de formação

Paradigmas/ Concepções	Características/ Natureza da formação
Modelo Tradicional:	Voltado ao aspecto estruturalista, ou seja, no sentido que a formação é somente para adquirir conhecimento, pautada numa diversificação mais elementar, ou seja, os conteúdos são repassados com o pressuposto de uma decodificação do que acontece ao seu redor.
Modelo Progressista:	Sua formação está direcionada a uma evolução dos aspectos estruturais em que envolve uma adaptação do comportamento do indivíduo mediante as dificuldades que podem ocorrer ao longo do processo, é por isso que a forma de resolver os questionamentos atribuídos ao processo de formação faz com que o indivíduo passa a desenvolver seu aspecto cognitivo.
Modelo Progressista não Diretiva:	Vincula-se ao aspecto estrutural no sentido psicológico, consubstanciado para uma adequação do que está se reforçando na formação em que se pontua as experiências que se inserem na aprendizagem, em que o ato de socializar é algo importante para um desempenho para que o eu possa pensar.

Modelo Tecnista:	Volta-se para um patamar mecanizado na forma de pensar e agir, ou seja, deter o conhecimento de forma, que não se questiona é uma das vertentes estruturalistas mais vindouras para que a aprendizagem possa ser adquirida mais rapidamente conforme o desempenho num modelo de formação contínua.
Modelo Libertadora:	Pautada numa construção reflexiva no processo de formação, pois o diálogo é algo importante que garanta os meios necessários ao desenvolvimento intelectual, para uma melhor absorção da aprendizagem, o pensar e o refletir traz uma criticidade no questionamento construtivista da aprendizagem.
Modelo Libertária	Utiliza-se de pressupostos em que a burocratização nas instituições são inoportunas para as adequações da formação, com isso deixa-se o individual pelo coletivo, fazendo com que mais aglomerações passam a ser vistas com uma reflexão no modo de compartilhar conhecimento, nisso o sistema se abdica de controlar os meios necessários a uma formação que consista numa prática reflexiva.
Modelo Histórico-crítica:	Situada no aspecto construtivista pode-se compreender os aspectos sociais para uma formação mais humanizada que se baseia num patamar que passa por uma formação condizente com um saber mais apurado, convergindo esse saber através da criticidade reflexiva da desenvoltura no ato de questionar determinados aspectos que pontuam a formação.

Fonte: Libâneo (1992).

Os modelos de formação estruturalistas e construtivistas foram caracterizados com uma forma de ampliar, os modelos estruturalistas e construtivistas no sentido de vislumbrar o modo que foram empregados em determinado espaço, isto é, a contextualização desses modelos no perfil do professor pode ser considerada uma atitude de potencializar conhecimento.

Formação de Professores numa perspectiva crítica e dialética: cabem às instituições de ensino compartilhar conhecimento para a formação de um modelo condizente com a realidade que se sobressai de acordo com as convenções que lhe são apropriados para uma realidade que possa determinar os elementos que a sociedade lhe convém.

Pois do professor espera-se um modelo que condiz com sua realidade que é crítico reflexivo, segundo Freire (1997, p. 24-25), “assumindo-se como sujeito também da produção do saber, se convença definitivamente de que ensinar não é transferir conhecimentos, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção.”. Constituindo assim uma padronização de um modelo de formação que pontue a melhor maneira de ensino.

Assim, definimos que a reflexão seja um ponto de partida no momento que o professor na sua metodologia possa entender que adquirir conhecimento e compartilhar, faz parte de um universo num parecer de uma formação continuada num incessante meta de seu desenvolvimento profissional.

Esse processo incessante por uma formação que contextualiza o mundo de suas percepções e valores, que faça com que o homem crie meios de transformar o mundo em algo que seus conhecimentos possam progredir entre os sujeitos que tanto almejam estas informações, através de ações humanizadas, os professores serão meros espectadores do que está ao seu redor.

Segundo Nóvoa (2002) é nas escolas que os professores podem decidir quais são os melhores meios, os melhores métodos e as melhores formas de assegurar essa formação continuada. O diálogo na perspectiva do saber corrobora para uma historicidade em que as disciplinas pontuam as formas de como o professor repassa aos sujeitos seus saberes curriculares como uma reflexão pontuada na detenção do conhecimento.

É este o sentido que Paulo Freire (1996) atribui à conscientização como elemento base de uma atitude de questionamento e autorreconhecimento do potencial transformador do professor, que leva ao confronto com a sua práxis, à interpretação dos princípios que lhes subjazem e, conseqüentemente, à sua reconstrução.

Logo, a dialética crítica trouxe uma transformação na formação do professor, pois ele pode se conscientizar que sua experiência dentro e fora do ambiente educacional, trouxe modificações no conceito de ensinar e refletir o processo de ensino e aprendizagem trazendo uma nova possibilidade de saberes em que o social e o cultural são dois aspectos que andam juntos em uma sociedade que se pauta na diversificação de conhecimentos.

4 HORIZONTES METODOLÓGICOS QUE MEDEIAM À PESQUISA

Neste capítulo trataremos de explicar os caminhos que desenvolvemos na pesquisa, mencionar o tipo e a abordagem de pesquisa serão também objetivos deste capítulo. No primeiro momento é importante esclarecer a importância da metodologia do trabalho científico e subsequentemente falar sobre a abordagem e ou o tipo de pesquisa, bem como abordar os interlocutores a serem investigados, o espaço, o instrumento de pesquisa escolhido e a maneira ou técnica escolhida para fazer a análise e produção de dados.

Além disso, é importante evidenciar como fizemos esta pesquisa e o porquê a fizemos, a investigação foi delineada a partir da base teórica da sócio-histórica, tomamos essa teoria como base teórica e categoria de análise.

Para tanto, partindo da minha formação em Letras Português-Francês surgiram questionamentos sobre a minha própria formação, tais como: como os professores de letras foram formados? Que caminhos os fizeram tornar-se professor e por isso decidimos seguir uma discussão que permeasse a formação dos professores de francês e nessa conjuntura surge o estudo da trajetória formativa do professor de francês da UFPI.

Partindo disso escolhemos quatro interlocutores, professores do curso de Letras Francês sendo dois deles atuantes e dois aposentados, escolha por dois professores atuantes e dois aposentados foi para fazermos uma relação histórica sobre a formação o que condiz com a teoria que é histórica e cultural, além disso, intentamos desvelarmos a trajetória de formação num aspecto em que pudéssemos ter um olhar sobre o que significava esta formação do passado em relação aos professores aposentados frente ao significado da formação dos professores que estão atuando hoje.

A metodologia do trabalho segundo, (GATTI, 200, p.43) na seguinte citação diz que “o método não é algo abstrato, é ato vivo, concreto, que se revela nas nossas ações, na nossa organização do trabalho investigativo, na maneira como olhamos as coisas no mundo”. Portanto, entende-se que a metodologia é o modo e o meio como o pesquisador percorre para encontrar os resultados que estejam relacionados ao objetivo da pesquisa.

Posto isso, vale salientar que de modo informal, ou seja, numa perspectiva de senso comum o homem pode interpretar o universo e sistematizar seus conceitos, porém na perspectiva da ciência se tem certo rigor para interpretar o universo, há a necessidade de expor um método de pesquisa, pois para uma pesquisa científica é de grande relevância que se saiba o método a ser utilizado bem como o procedimento que será feito nesta pesquisa, a fim de atingir os objetivos da pesquisa condizentes com o tema proposto, faremos uma discussão

sobre os aspectos históricos para adentrarmos no campo científico do qual a metodologia do trabalho necessita.

Visto isso, são evidentes as mudanças surgidas entres os séculos XIX e XX, foram séculos que deram maior força ao saber científico por ideias advindas dos séculos XVI e XVIII, ou seja, as pessoas passaram a enxergar a realidade em que os preceitos religiosos foram questionados sendo que antes era o que regia a sociedade. A religião por muito tempo foi o espelho da sociedade, era o sistema religioso que prevalecia sobre uma teoria, um pensamento totalmente positivista.

Segundo Gonçalves (2001, p. 45), vemos que o positivismo teve forte influência no estudo da ciência, mas de outro lado, por conta dos novos questionamentos surgidos, para o método científico, carecia ainda de objetividade, neutralidade dentre outros conflitos relacionados às mudanças da sociedade pós-moderna, eis a seguinte citação:

O século XIX é o século do apogeu e das primeiras crises do capitalismo. É o século das grandes transformações, algumas consolidadas com a nova ordem econômica e política burguesa. É o século das descobertas científicas na geologia, na biologia, na física, relativa às transformações dos continentes, a teoria da evolução das espécies; a descoberta das partículas do átomo em movimento. É também o século da consolidação da experiência da subjetividade. (GONÇALVES, 2001, p. 45)

De acordo com esses acontecimentos levou ao surgimento de novos direcionamentos epistemológicos e, por conseguinte, novas formas de interpretar e construir conhecimento. Para tanto, alguns pesquisadores passaram a ter uma nova visão sobre as coisas ao seu redor, em vez de um pensamento baseado nos fenômenos passaram a ter um pensamento materialista, mais científico, mais questionador e, portanto mais crítico.

4.1 O tipo de pesquisa escolhido

O tipo de pesquisa é conhecido também como naturalista porque os problemas são estudados no ambiente que acontece a pesquisa, evitando induções ou manipulações. De acordo com André (2005), há uma tendência de enxergar a pesquisa qualitativa com aquele que não envolve a parte quantitativa. Ademais, não é algo a que possa prejudicar alguma pesquisa. A diferença entre a qualitativa e a quantitativa está nos princípios que direcionam a pesquisa qualitativa.

A pesquisa qualitativa está para além da quantitativa, a qualitativa abrange aspectos quantitativos, esta pesquisa não se atém apenas aos números, mas não se desliga deles é como

se a qualitativa contemplasse a parte subjetiva, o que torna a pesquisa qualitativa mais completa por abranger vários aspectos que não apenas os números.

De acordo com Ludke (1986) o pesquisador é visto como o principal instrumento visto que o mesmo irá mediar o processo de pesquisa, o tipo de pesquisa tem o ambiente como fonte direta de dados, além disso, os dados coletados são descritos. O investigador não deve assumir uma postura neutra, pois é sujeito desta referida realidade, há uma importância maior com o processo da pesquisa do que com o produto, pois é o processo que implicará em uma boa pesquisa ou não.

Para tanto, é importante dizer que é necessário considerar a realidade como um todo, pois a educação não deve ser excluída das questões políticas e sociais. Optamos por este tipo de pesquisa por acreditar que este é o que dá conta do desvelamento do objeto de investigação: desvelar os sentidos e significados construídos sobre a trajetória formativa do professor de francês da UFPI numa perspectiva sócio-histórica sistematizada por Vygotsky.

Convém ressaltar ainda que a base teórica desta pesquisa é a sócio-histórica tendo em vista que as questões ligadas a formação do professor, ao desenvolvimento do sujeito, a construção histórica e cultural do indivíduo compreendemos que o homem constitui-se como o é por meio das trajetórias, da história, da sua formação e de sua cultura e, portanto do seu desenvolvimento na sociedade.

4.2 Lócus e interlocutores da pesquisa

Esta investigação tem como o ambiente ou lócus a Universidade Federal do Piauí-UFPI, e, mais especificamente o curso de Letras Português-Francês situado no Centro de Ciências Humanas e Letras-CCHL no Campus Ministro Petrônio Portela em Teresina-PI.

E em vista de revelar os sentidos e significados construídos sobre a trajetória formativa do professor de francês teremos como sujeitos da pesquisa quatro professores da área de língua francesa do magistério superior, além disso, dois atuantes e dois aposentados a fim de fazer uma análise histórica desta formação de antes e a que acontece na realidade, nada mais imprescindível visto que a base teórica é histórica, ou seja, o homem se constrói mediados por sua história.

A escolha pela Universidade Federal do Piauí como lócus da pesquisa foi por ser o local onde se encontravam os profissionais que formavam professores de francês e pelo fato de eu ter sido aluno do curso de Letras Português Francês e após graduado ter atuado como professor de francês em nível de curso de extensão para os alunos da universidade em geral e para alguns alunos do curso de letras Francês, vendo o desempenho dos alunos houve o

questionamento de como estava e como ocorreu a formação dos professores do magistério superior enquanto professores de francês.

O contato inicial foi à preparação da documentação para o comitê de ética e pesquisa e em seguida ter acesso à autorização na diretoria do centro de ciências humanas e Letras CCHL e com o departamento de Letras que contém o quadro de professores do curso de Letras Português Francês para pesquisar sobre os professores do departamento, em seguida convidar os professores a aceitarem o convite para serem questionados ou que fosse solicitado algum dado, como o memorial de formação.

O critério de escolha desses professores foi à realidade posta, uma pequena amostragem para um pequeno quadro de professores de francês na UFPI, o curso continha seis professores atuantes e dois deles aceitaram ser investigados, além disso, foram escolhidos dois professores aposentados que foram significativos na UFPI enquanto professores, os mesmos também aceitaram ser investigados, para tanto, quatro desses professores autorizaram e disponibilizaram suas narrativas por meio de um memorial de formação.

Com isso, temos o objeto de estudo a ser investigado é a trajetória formativa do professor de francês da Universidade Federal do Piauí- UFPI, para tanto, é evidente a necessidade de mostrar em que perspectiva científica e teórica o mesmo será analisado.

Entendemos que o ser professor é fazer parte de uma atividade cujo cunho é social e político, nada mais pertinente investigar este objeto nesta perspectiva teórica na qual compreende o desenvolvimento do homem pela sua construção histórica, cultural e social, como já havíamos dito.

4.3 Descrição dos interlocutores

Os dois primeiros interlocutor é professor aposentado da UFPI e ministrava literatura e língua estrangeira no curso de Letras Francês tendo tido uma larga experiência com o ensino de língua francesa, este professor é maranhense e após ter sido aprovado no concurso passou a morar na cidade de Teresina, o segundo professor também aposentado e ministrava as disciplinas de regência em língua estrangeira da UFPI no DMTE, departamento de métodos e técnicas da educação, este professor é de origem holandesa e após ter sido aprova em concurso passou a morar nesta cidade.

O terceiro interlocutor é de origem gaúcha e ministra as disciplinas de literatura francesa do curso de Letras Francês, após ter sido aprovado em concurso, mora nesta cidade desde então, e, atua em grupo de pesquisa na área de língua francesa, o quarto interlocutor é

do Ceará e após ter sido aprovado em concurso ensina as disciplinas que são voltadas ao desenvolvimento de língua francesa, aquisição de vocabulário e linguística da língua francesa.

4.4 Instrumento da pesquisa

O instrumento que escolhemos para esta pesquisa foi o memorial de formação em vista de o tema da pesquisa ser a trajetória formativa do professor de francês da UFPI, o procedimento feito para esta pesquisa foi o seguinte: foi entregue a cada participante um TCLE, termo de consentimento livre e esclarecido para cada interlocutor de pesquisa para que fosse permitido coletar os memoriais e usar suas narrativas na pesquisa e em seguida cadastrar o projeto no comitê de ética e pesquisa do Estado, portanto, foi entregue aos quatro participantes da pesquisa os termos para então a pesquisa ser feita através do que foi escrito nos memoriais.

Tendo isso, vale conceituar o que vem a ser este instrumento, o memorial representa uma melhor forma de observar, através da escrita, quais as trajetórias os professores de francês percorreram para tornarem-se professores de uma instituição tal como a Universidade Federal do Piauí, o memorial foi sugerido com alguns questionamentos para que os professores narrassem suas histórias de vidas no contexto de língua estrangeira, para a feitura do memorial houve um tempo de escrever livremente com perguntas propositais relacionadas aos seus processos formativos e de escolarização até se tornarem professores de francês.

Escolhemos quatro professores como interlocutores da referida pesquisa sendo professores da própria instituição, com seus respectivos relatos dessa trajetória formativa.

Segundo Prado e Soligo (2007, p. 46) para melhor fundamentar o instrumento que escolhemos apresentamos a seguinte citação sobre o que vem a ser o memorial de formação

Sendo o memorial de formação, já se tem aí ao mesmo tempo uma explicação e um fator limitante: o conteúdo, em linhas gerais, é nossa formação e, mais, nossas experiências e partes da história de vida que se relacionam em essas duas dimensões. Mesmo que se opte por um texto mais livre, ainda assim estará referenciado no fato de que se trata de um memorial que é de formação.

Como observamos na citação acima embora se tenha a ideia da liberdade de escrever podemos achar que é algo simples, porém é algo livre e limitante ao mesmo tempo, o memorial de formação enquanto instrumento nos deu a possibilidade de obter os relatos dos professores de francês, voltando ao aspecto limitante o memorial de formação foi induzido, com alguns questionamentos que se relacionam aos objetivos específicos dessa pesquisa, os questionamentos que guiaram os interlocutores foram os seguintes: quais os motivos que os

levarem a serem professores de francês, qual o sentido de sua formação, e como significam sua formação, esses questionamentos limitaram os professores a escrever sobre o que fora questionado e assim analisamos os sentidos e significados dessa formação.

Portanto, por estarmos trabalhando na perspectiva da educação e da formação em que permeia a educação pautada nas ideias de um pensamento crítico reflexivo, somente com os interlocutores que são os professores de francês poderíamos chegar a tais sentidos e significados, pois eles são os próprios protagonistas quando estão atividade do magistério, ainda segundo Prado e Soligo (2007, p. 46) corroboramos com a ideia de que:

Para nossa merecida alegria, cada vez mais os profissionais da educação são reconhecidos como protagonistas das mudanças das quais depende a construção de um novo tempo para o Magistério. A perspectiva da formação de profissionais reflexivos, que vem se consolidando como uma tendência na comunidade educacional, ao mesmo tempo reflete esse reconhecimento social e contribui para consolidá-lo.

Assim escolhemos o memorial de formação com o critério de instrumento capaz de revelar os sentidos e significados da trajetória formação do professor de francês, bem como para observar se esses profissionais formam e foram formados críticos e reflexivos na data realidade em que puseram nos seus próprios relatos. Os profissionais da educação, especificamente, os professores de francês são os protagonistas desta pesquisa a partir do momento em que é necessário saber sobre suas histórias de vida.

4.4 Técnica de Análise de Dados

Esta parte direciona-se a etapa da pesquisa em que se organizam os dados e em seguida interpreta os resultados desses dados com o objetivo de relacionar ao objeto de estudo da pesquisa que é posto na seguinte investigação. A técnica de análise de dados deve estar de acordo com a demanda que a pesquisa necessita, por isso, optamos pela análise de conteúdo. Essa técnica baseada na autora Bardin (2009), é vista como um leque de técnicas para analisar as mensagens que serão colhidas no memorial, e, além disso, seguir o rigor do procedimento sistemático e objetivo que darão meios de interpretarem essas mensagens.

Como bem discute Bardin (2009) quando diz que a análise de conteúdo tudo que é dito ou escrito é susceptível de ser analisado ou interpretado, por isso justifico a escolha pelo tipo de técnica de análise de dados, através do que os professores de francês escreveram no memorial foi-nos possível analisar e interpretar. De outro modo pode-se dizer que uma análise de dados pode ser feita de vários modos, com textos já produzidos, ou mesmo textos que já existem, e no caso desta pesquisa, pode-se trabalhar com texto ou o conteúdo que será

produzido no decorrer da pesquisa. A pesquisa tem como instrumento de coleta de dados o memorial de formação, ou seja, um texto que narra sobre a trajetória formativa desses profissionais que serão investigados, no caso o memorial dos quatro professores de francês da UFPI.

Para tanto, relacionado ao parágrafo anterior com a obtenção deste material dá-se início ao processo de análise em que Bardin (2009) chama de leitura fluente, ou seja, é a fase em que o pesquisador faz dos dados por repetidas vezes até apropriar-se do conteúdo lido.

Em Franco (2003) vemos que dentre muitos aspectos, a técnica de análise de conteúdo deve mostrar os objetivos da pesquisa. Portanto, com base neste conteúdo coletado é que se inicia o procedimento de análise de dados, porém, Bardin não deixa de fora a parte que fica nas entrelinhas, ou seja, o que pode ser implicado no que foi dito. E pensando nisso vamos à busca dos sentidos e significados construídos sobre a trajetória formativa do professor de francês da UFPI em uma perspectiva sócio-histórica através do memorial de formação para que seja possível chegar aos objetivos desta pesquisa:

- ✓ Analisar a trajetória formativa do professor de francês da UFPI;
- ✓ Identificar os motivos que levam estes profissionais a tornarem-se professor de francês ligado as suas histórias de vida;
- ✓ Desvelar os sentidos que os professores de francês constroem sobre a sua profissão;
- ✓ Compreender como estes profissionais significam as suas funções sociais enquanto professor.

Prado e Soligo (2007, p. 8) entendem que:

Num memorial de formação, o autor é ao mesmo tempo escritor-narrador-personagem da sua história. De modo geral, podemos dizer que se trata de um texto que os acontecimentos são narrados geralmente na primeira pessoa do singular, numa sequência definida a partir das memórias.

Partindo disto, tem-se em vista que através destas narrativas temos um arsenal de informações vivas sobre os personagens que ao mesmo tempo em que narram suas histórias são os donos delas e tem maiores propriedades sobre as mesmas e com isso é possível fazer uma análise sobre essa sequência de fatos e vivências sobre suas trajetórias formativas.

Optamos pela base teórico-metodológica sistematizada por Bardin (2016) que define a análise do conteúdo como uma técnica ou um conjunto de técnicas de análise de comunicações humanas visando colher, por procedimentos elaborados, sistematizados e

objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, podendo ser eles indicadores quantitativos ou não para permitir a predição ou inferência do que será lido nas mensagens dos ditos memoriais que carregam sem dúvidas muitas informações.

Além disso, Franco (2008) entende que essas mensagens obtidas estão imbrincadas ao contexto social aos quais os interlocutores da pesquisa estão envolvidos, que discutem sobre a evolução histórica da humanidade, bem como as situações econômicas, sociais e culturais, que, a princípio, estão carregadas de elementos afetivos, de valores e historicamente em constante transformação. Desse modo, a mensagem expressa um significado e um sentido, que não são considerados isoladamente, mas, sim para além do senso comum.

Diante do exposto, os autores elaboram um plano metodológico que dá forma a fases que possibilitando a produção do conteúdo de informações e sua interpretação e análise. Para fazermos as análises dos dados da pesquisa, consideramos pertinente à análise de conteúdo de acordo com o que sistematiza Bardin (2009), esses procedimentos de análises estão ligados as seguintes fases: pré-análise, exploração do material e o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação. Em seguida será exposta em tabelas a devida função de cada fase deste processo de análise ligado ao que preconiza Bardin (2016).

No primeiro momento em que se chamou de fase é a pré-análise, fase em que é proposta a organização, o momento em que se decide qual instrumento será utilizado, como o memorial de formação, ou seja, o que se optou por usar nesta pesquisa. Foi feita uma análise sobre a narrativa dos memoriais de uma forma aprofundada para que fosse possível enxergar as categorias da Teoria Sócio-Histórica elaborada por Vygotsky frente ao que foi exposto nas narrativas dos interlocutores, além disso, encontraram-se elementos relacionados ao objeto de investigação, ou seja, a trajetória formativa do professor de francês desvelando Sentidos e Significados, o que ao mesmo tempo deu o estabelecimento dos indicadores que orientam a interpretação conclusiva.

No segundo momento, faz-se a caracterização em que são realizadas as leituras e releituras dos memoriais, dos quatro participantes separadamente, buscando o que está além do que é apenas dito, ou seja, é o momento em que acontece a pesquisa de fato, através das palavras ditas busca-se os seus significados, com objetivo de definir categorias, ou seja, sistema de codificação e a identificação das unidades temáticas para desse modo iniciar o processo de categorização para dar caráter de análise.

Os dados iniciais do texto que é considerado ainda um material não lapidado ou não interpretado em que o objetivo é transformar esse texto em agregação e numeração de acordo

com as questões norteadoras da pesquisa buscando a idiossincrasia de cada participante da pesquisa, no caso os quatro professores de francês da Universidade Federal do Piauí.

No terceiro momento é o qual se faz a análise dos resultados encontrados, inferência e interpretação. Para tanto, nessa fase a pretensão é realizar a elaboração do quadro de análises, resultante das interpretações pressupostas. Compreende-se no momento da análise crítica do pesquisador, em que são analisadas as narrativas dos partícipes no que tange aos aspectos definidos pelo quadro teórico.

Os dados produzidos nesta pesquisa obtidos por mediação dos memoriais levou ao encontro por três eixos categoriais principais: a história de vida e os motivos para o desenvolvimento da formação, os motivos que levaram este profissional a tornar-se professor de francês, os sentidos e significados sobre o ensino e a formação do professor de francês.

Quadro 2 - Plano de Análise

As categorias encontradas nos memoriais em suas análises	
Categoria 1	Histórias de vida e os motivos para o desenvolvimento da formação
Categoria 2	Os motivos que levaram este profissional a tornar-se professor de francês
Categoria 3	Os significados e sentidos sobre a formação do professor de francês

Além disso, esta sessão enverga-se para a análise e interpretação dos dados desvelados pelas categorias escolhidas, o que será mais bem exposto do decorrer deste texto. Este trabalho teve a pretensão de fazer uma pesquisa sobre o ser humano, o professor, e, sobretudo, o professor de francês. Diante disto é importante mencionar como o direcionamento desta pesquisa enxerga o ser humano numa perspectiva epistemológica.

Para tanto, diante de qualquer fato que ocorra na vida de um indivíduo, como por exemplo, olhar uma obra de arte em qualquer museu, como o Louvre em Paris, cada ser humano significa esta obra de modo generalizado, mas inevitavelmente cada ser humano significa e interpreta, ou sente o que vê, nesta obra tão conhecida, algo peculiar e idiossincrático, ou seja, os seres humanos significam e dão sentidos em todas as coisas que acontecem em suas vidas de acordo com as suas vivências e experiências como as culturais e sociais que medeiam as suas relações com o mundo.

As interpretações feitas dos memoriais são as significações e os sentidos que foram inferidos da trajetória formativa do professor de francês da UFPI. Assim sendo, faremos a compreensão da singularidade destes professores sem confundir a relação dialética existente entre o singular e o universal.

Em Afanasiev (1968) entende-se que um objeto não é visto de forma separada ou desvinculada dos aspectos culturais e de outros fenômenos. De outro modo o que é visto é que do mesmo modo que algo deixa o ser humano como é ele, com a sua devida singularidade, o mesmo tem qualidades que constituem o universal.

5 A ANÁLISE DE DADOS SOBRE A TRAJETÓRIA FORMATIVA DO PROFESSOR DE FRANCÊS DA UFPI: SEUS SIGNIFICADOS E SENTIDOS

A formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal. Por isso é tão importante investir a pessoa e dar estatuto ao saber da experiência.

(NÓVOA, 1995, p. 25)

Para ser professor é importante ter conscientização de que a licenciatura só é um degrau para que o professor possa querer uma construção do saber, através de novas perspectivas no ensinar o aluno é que vai dinamizar seu trabalho para uma formação baseada dos saberes crítico-reflexivo, pois o que se sabe são os conhecimentos da graduação, quando os licenciados passam pelos estágios supervisionados, ou seja, o futuro professor, vai construindo seu pensamento autônomo, ou dando sentido, acerca do ensino e aprendizagem nestas práticas e de sua própria formação. Pois o choque na concepção de aprendizagem acadêmica difere daqueles compartilhados no período escolar.

Nesse sentido, Nóvoa (1995), reafirma que a formação de professor é um processo que envolve investigação pessoal, trabalho livre e criativo sobre os percursos e os projetos próprios, com vista à construção da identidade pessoal e profissional do professor. É uma construção permanente.

Para isso, o saber e a formação significado desses professores durante a vida acadêmica deve ser compartilhado com futuros profissionais da área de francês e com demais interessados, devido à interação que eles têm durante o processo de suas formações, por isso há esse compartilhamento de saberes, pois as experiências que os professores vão adquirindo durante sua carreira faz com que ele saiba discernir melhor para o aluno o processo de ensino e aprendizagem, e falar sobre ensino e aprendizagem é estar no campo de formação de professores visto que uma boa formação aponta para um bom ensino-aprendizagem.

Para ser professor é preciso ter compromisso, trabalho e principalmente amor à profissão para poder lidar com os discentes, entrar na sala de aula, exige uma formação durante sua vida acadêmica, nisto o curso superior encontramos a licenciatura, mas é na formação que o professor vai construindo o conhecimento, no sentido de desenvolver a capacidade desses profissionais, ou seja, a construção do saber vai se adquirindo durante a vida profissional, na práxis o que queremos dizer com práxis na formação é a atuação do professor aplicando teoria e prática em suas formações e demais atividades educativas, por isso entendemos que o professor deve ser eclético de acordo com a busca desse profissional

de forma constante, a busca pelo conhecimento, por isso no parágrafo seguinte discutimos sobre a produção de conhecimento.

Assim sendo, “[...] não basta produzir conhecimento, mas é preciso produzir as condições de produção de conhecimento. Ou seja, conhecer significa estar consciente do poder do conhecimento para a produção da vida material, social e existencial da humanidade.” (PIMENTA, 2000, p. 22).

Para isso o professor percorre uma trajetória formativa bastante peculiar em um processo de aprendizagem, que ele persiste para um melhor compartilhamento de conhecimento que faça com que seus discentes entendam o que ele é a mediação de uma melhor ambientação profissional.

O professor é um mediador fundamental de conhecimento, o envolvimento entre aluno e professor gera conhecimento e a produção dele, essa característica de existir um professor é conhecida desde os primórdios, é necessário um professor para mediar os conhecimentos.

Portanto, a formação faz com que os professores busquem e produzam conhecimento que possa elevar a inteligência de futuros profissionais que vê o professor numa posição de ensino, de formador para conseguir algo melhor, durante sua estada nos estudos, e, mais, o desempenho profissional desses professores faz com que os alunos depositem sua confiança no professor o qual busca uma qualificação que eles almejam.

Além disso, muitas vezes o professor é uma inspiração profissional, pois sabemos que sem motivos eficazes na escolha da profissão a prática em sala e aula acarreta em fracasso, é importante termos professores engajados e qualificados para exercer esta função tão importante que compreende o desenvolvimento da cidadania, para então poder compartilhar ou mediar o conhecimento da maneira que é necessária, em vista das condições materiais e culturais do discente e de suas reais necessidades.

Neste aspecto, apresentamos as categorias histórias de vida, os motivos ligados a histórias de vida, e, em seguida significado e sentido que são encontrados nos memoriais de formação já que a dissertação trata da trajetória formativa do professor de francês da UFPI: sentidos e significados numa perspectiva sócio-histórica, no decorrer das leituras optamos por introduzir codinomes para os interlocutores pondo a eles quatro nomes de locais da França, o primeiro interlocutor é visto como “*Louvre*”, o segundo “*Sacre-coeur*”, o terceiro “*Tour Eiffel*” e o quarto e último “*Grand Palais*”.

Os memoriais contêm verbalmente as trajetórias formativas desses professores e de acordo com a leitura dos mesmos enxergamos em cada memorial suas histórias, os motivos

que lhe fizeram profissionais para atuar no ensino e formação do professor de língua francesa bem como eles significam suas formações e os respectivos sentidos que dão a elas.

Para tanto, apresentamos três categorias que foram construídas após as leituras dos memoriais, sendo elas três categorias: história de vida e os motivos para o desenvolvimento da formação, os motivos que levaram estes profissionais a tornarem-se professor de francês e os sentidos e significados sobre a formação do professor de francês, no concernente apresentamos abaixo as categorias encontradas.

5.1 Primeira categoria: histórias de vida e os motivos para o desenvolvimento da formação

É inexistente a melhor forma de ensino ou de ser formado, porém, na formação é relevante um embasamento teórico de vida acadêmica do professor, que assim, escolhe seguir carreira na prática docente, sabemos que não é fácil, pela falta de reconhecimento do ser professor então quando o indivíduo se constrói como professor são vários os motivos que os enveredam para tal, tornar-se professor, o que queremos dizer é que as condições materiais estão ligadas a consciência desse formador e é na produção de sua atividade é que vemos motivos para fazê-lo.

Para tanto, “não basta produzir conhecimento, mas é preciso produzir as condições de produção de conhecimento. Ou seja, conhecer significa estar consciente do poder do conhecimento para a produção da vida material, social e existencial da humanidade” (PIMENTA, 2000, p. 22).

Por isso que a autora referida é bem categórica quando o professor tem que trabalhar sua trajetória de formação em conjunto com a instituição, pois como se sabe é preciso ter um suporte para uma melhor assimilação do conhecimento numa perspectiva de uma construção em que o motivo seja determinante para seu desempenho profissional.

E nas análises as falas contidas nos memoriais dos professores especificam que através de sua história de vida, fizeram com que optassem por essa profissão. Por isso é que na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática (FREIRE, 2001). Por tudo que o aluno adquiriu ao longo de seu crescimento e formação; afinal o professor que forma hoje foi aluno ontem, a presença e relevância da família para o indivíduo, uma vez que esta irá delimitar as suas perspectivas de trabalho e de vida; e pela própria escola ou universidade, que também participa dessa delimitação, além de uma prática que o conduza a uma prática, faça com que ela o incentive a obter informações e

abrindo portas para os conhecimentos referentes às diversas carreiras possíveis, além de esclarecer dúvidas e problemas que os discentes têm ao tomar sua decisão.

A escolha da profissão docente está presente na trajetória profissional, para a autora abaixo existe um desafio quando o professor decide realmente ser professor, pois segunda a mesma vemos o seguinte:

O desafio, então, posto aos cursos de formação inicial é o de colocar no processo de passagem dos alunos de seu ver o professor como aluno ao seu ver-se como professor. Isto é, de construir a sua identidade de professor. Para o que os saberes da experiência não bastam. (PIMENTA, 2000, p. 20)

Com isto, ninguém se torna professor de uma hora para outra é necessário geralmente passar quatro anos na graduação além de ter um aparato pedagógico, mediado por professores que às vezes tem o maior nível a se alcançar como o de pós-doutorado para lidar com os discentes só assim o graduando passa por experiências com a prática nas escolas, sendo necessária uma formação que o conduza para uma realidade que o influencia na construção do seu saber.

Com as narrativas dos memoriais os interlocutores são bem claros quando dizem o motivo de optar pela profissão, a história de vida que os levou a ter seu desempenho profissional reconhecido como professor.

Durante a formação básica, consolida-se ou não a escolha pelo curso devido aos aspectos inerentes a ele desenvolvidos. Sendo assim,

A análise dos processos de formação de professores, entendidos numa perspectiva de aprendizagem e de mudança, não se pode fazer sem uma referência explícita ao como o adulto viveu situações concretas do seu próprio percurso educativo. (NÓVOA, 1995, p. 24)

Sendo assim se os alunos escolhem a área da licenciatura como meio mais fácil de galgar um nível superior durante sua formação profissional, pois o aluno tem mais habilidade para uma formação condizente com o que estará acessível para ele aprender e mediar.

Segundo Libâneo (1994, p. 27) enfatiza:

A formação do professor abrange, pois, duas dimensões: a formação teórica – científica, incluindo a formação acadêmica específica nas disciplinas em que o docente vai especializar-se e a formação pedagógica que envolve os conhecimentos da Filosofia, Sociologia, História da Educação e da própria Pedagogia que contribuem para o esclarecimento do fenômeno educativo no contexto histórico-social; a formação técnico – prática visando a preparação profissional específica à docência, incluindo a Didática, as metodologias específicas das matérias, a Psicologia da Educação, a pesquisa educacional e outras.

Nas narrativas a primeira categoria: histórias de vida e os motivos para o desenvolvimento da formação lido para a análise dessa categoria colocou-se o ponto de vista de cada interlocutor o qual os levaram a seguir essa profissão e que repercute positivamente para uma melhor desenvoltura da profissão, pois conforme sua vida é pautada para ser professor, isto repercute positivamente nos seus aspectos emocionais e intelectuais.

E a partir da análise das narrativas com as histórias de vida dos interlocutores, através da escrita dos memoriais, surge, nesta categoria, o indicador principal, ou seja, a história de vida foi importante para esses interlocutores, ou seja, é nessa trajetória formativa e de vida que se criam os motivos para tornarem-se professores de francês.

Temos quatro memoriais onde se encontram histórias e motivos diferentes, pois foram vários fatores que implicaram em sua escolha e motivo.

Como pai holandês e mãe alemã, passei meus primeiros 15 anos morando nos países de origem deles, o que facilitou a aprendizagem das duas línguas de forma natural. Aos 10 anos já era bilíngue. O contato com o inglês e o francês no ensino fundamental, obrigatórios na Alemanha, me foi proporcionado por professores altamente qualificados e engajados e fizeram aumentar o meu desejo de me envolver profissionalmente com línguas estrangeiras LE, estudei Letras, com habilitação em línguas portuguesa, alemã e francesa na Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. (Louvre, memorial de formação)

Aos dez anos eu iniciei os estudos da língua francesa na Aliança Francesa na capital do Maranhão. Em 1972 fui aprovada para cursar Letras Modernas na Universidade Federal do Maranhão. Logo no segundo semestre do curso, fui convidada para ser professora de português da cidade de Caxias. (Sacrecoeur, memorial de formação)

Como se podem observar os interlocutores têm uma história de vida diferente em relação à escolha da profissão, pois vimos que a língua sempre fez parte de suas formações escolares e isso foi se desenvolvendo a medida que elas foram se destacando na aprendizagem da língua estrangeira, ou de línguas estrangeiras. Os dois primeiros interlocutores apresentam na sua trajetória formativa elementos ligados à língua estrangeira, pois estudaram línguas em suas vidas desde o início de suas formações.

De acordo com os enunciados o interlocutor Louvre por ser estrangeiro, tendo duas nacionalidades diferentes, já que o pai é holandês e a mãe alemã, veio reverberar positivamente no seu desempenho profissional, durante o seu processo de escolarização desde a infância lhe foi dado meio para estar sempre ligada ao aprendizado de novas línguas, pois aprendeu duas línguas europeias distintas e com isso aprofundou seus estudos, além do contato de mais duas línguas; sendo o inglês e francês, ou seja, o interlocutor é poliglota, pois

no aspecto formativo teve um bom desenvolvimento, e um grande motivador para se profissionalizar nas línguas foi ter tido professores engajados e qualificados.

Já o interlocutor Sacre-coeur teve uma importante oportunidade de aprender uma língua estrangeira, teve um privilégio ou mesmo a oportunidade, visto que o francês não é a língua mais falada comparada ao inglês, e de acordo com este interlocutor logo no início da vida escolar se aprofundou numa língua estrangeira, e assim que saiu da vida escolar, pode se aprofundar numa formação plausível com a língua francesa que teve oportunidade de conhecer desde criança, em uma instituição de reconhecido porte no Brasil inteiro, a Aliança francesa. Em seguida apresentamos os trechos das suas narrativas para confirmar nossas postulações:

Quando criança, habitando a periferia da cidade de Fortaleza-CE, estudei em escolas privadas com o auxílio de bolsa de estudos federal. Durante a minha formação básica, demonstrei interesse e habilidades em algumas áreas específicas, em especial língua portuguesa e redação. No ensino médio e no momento de preparação para entrada no ensino superior, tive dúvida na escolha entre os cursos de Biologia, História ou Letras, os três licenciaturas. Unindo o interesse à constatação do meu melhor desempenho em língua portuguesa, logo concluí que o curso mais adequado e que me renderia melhor satisfação profissional era Letras. (Tour Eiffel, memorial de formação)

Antes do primeiro contato com a língua francesa tive aulas num colégio particular. Estudei meu ensino médio em uma escola particular de Porto Alegre, meu pai era funcionário público, e por isso eu tinha bolsa de 50% na escola particular. Naquele tempo as escolas ofereciam língua inglesa, tradicionalmente (o nome da minha escola era São Francisco). Nessa época, anos 90 tinha o PPT (Preparação pro Trabalho e Magistério), eu acho que o Magistério tinha espanhol além de inglês se não me engano. (Grand palais, memorial de formação)

Há similaridades entre os interlocutores Louvre e Sacre-Coeur, pois, têm histórias de vida bem parecidas, ambos que estudaram nas escolas privadas com diversas oportunidades e meios propícios pra o desenvolvimento de suas formações enquanto professores de língua estrangeira.

Logo, o interlocutor Tour Eiffel por vir da periferia de Fortaleza (Ceará) viu que nas licenciaturas era algo que tinha a ver com a sua formação profissional, ele deixa bem claro que não teve contato com nenhuma língua estrangeira e que ficou em dúvida em qual licenciatura iria atuar.

E sua escolha foi prudente ao detectar aquela em que ele se saía muito bem durante sua vida escolar, no qual seu desempenho nas letras era o que mais o suscitava e incitava a ser

um profissional na área de letras e logo em seguida enveredou para a língua francesa como veremos nos relatos posteriores que apresentaremos.

Já o interlocutor Grand-Palais é bem enfático quando teve em sua grade escolar o acesso a línguas estrangeiras, até mesmo por estudar no colégio tradicional, a oportunidade que ele pode adquirir fez com que tivesse uma oportunidade com as línguas estrangeiras. Ainda embora este ser o único negro e pobre da escola privada a qual obteve bolsas de estudo por conta de trabalho de seu pai, ou seja, independentemente de sua classe o que lhe interessava ela a língua estrangeira.

No outro indicador priorizou o motivo de esses professores terem escolhido o curso de letras-português e a língua estrangeira a francesa. Percebe-se que os motivos que levaram esses professores a escolha desta profissão, foram determinantes para seu desempenho profissional.

Para tanto, apresentamos as falas dos interlocutores para melhor mediar a discussão no que diz respeito as trajetórias formativas e os desencadeadores de motivos, então:

De 1987 a 1990, ano em que fui aprovada no concurso da UFPI, lecionei linguística aplicada e metodologia no curso de letras- Língua inglesa da Universidade estadual do Piauí – UESPI. Assim, acredito que posso afirmar que embora não tenha ensinado línguas estrangeiras, mas as disciplinas supracitadas, eu tenha adquirido larga experiência prática e teórica ao longo da qualificação em nível de mestrado, doutorado e pós-doutorado no processo de ensino e aprendizagem de idiomas, bem como a evolução formativa dos graduandos, futuros professores da educação básica piauiense. (Louvre. Memorial de formação)

Em 1978, em Teresina, comecei meu trabalho de anos do centro de cultura francesa da Universidade Federal do Piauí, onde também fui professora horista. Em 1982 ingressei como professora efetiva de francês e suas respectivas literaturas na referida Universidade. Também acumulei por seis anos a função de coordenadora do centro de cultura francesa, dando prosseguimento a um intenso intercâmbio com o governo francês em Recife. Com bolsa do governo francês no Brasil e na França participei de congressos com o aval do governo canadense fui bolsista na Universidade de Laval, no Québec. Na França foram cursos em Saint Nazaire (BELC), Vichy (CAVILAM), Maine em Paris no Chambre de commerce.” Atividades que medeiam a formação profissional. (Sacre-Coeur, memorial de formação)

Na dúvida entre francês e alemão, pesquisei as possibilidades de uso dos dois idiomas e, diante, por exemplo, da grande quantidade de países falantes de francês como língua oficial, tomei a decisão por esse idioma. Já no primeiro semestre do curso de graduação em Letras Português-Francês na UFC, senti o quanto essa língua é apaixonante e me motivei cada vez mais a dominá-la. No correr da formação, e com duas experiências cruciais para o período de meados do curso, o trabalho temporário de intérprete com gestores e empresários senegaleses em visita ao Ceará e a atuação como monitor de Língua Francesa, percebi que muito me interessava permanecer

trabalhando com o francês, o que me fez direcionar minha formação para essa área, dentro do curso. (Tour Eiffel, memorial de formação)

O francês veio na minha vida quando eu já havia acabado o ensino médio, e estava me preparando para uma universidade, eu queria fazer filosofia na graduação. E pra fazer filosofia de uma maneira competente é interessante que você seja suficiente na língua do autor ou na língua da corrente filosófica que tu quer estudar. Isso é algo que conta muito em filosofia, eu estava ciente disso antes de começar, e eu resolvi estudar francês pra ler melhor os textos do racionalismo do século XVII. Então o francês na minha vida começou para isso, para ler os autores na língua original, pesquisar melhor, e quem sabe fazer pesquisas científicas. (Grand-Palais, memorial de formação)

O francês, para muitos desses professores, estava ligado a uma língua considerada por muitos intelectuais, no sentido de que isso envolve uma pressuposição de inteligência, ou uma pressuposição de bom gosto e refinamento, informalmente sabemos que há um mito de que estudar línguas estrangeiras é algo refinado e intelectual, quando na verdade se tratam de condições materiais e oportunidades.

No entanto, a língua francesa para dois dos interlocutores é considerada uma língua de maior reconhecimento no cenário das línguas estrangeiras e para muitos é considerada “apaixonante” e por isso também levaram muitos desses professores a ter um motivo de querer dominá-la no sentido de aprender, falar e ensinar.

Os demais interlocutores viram na língua francesa como algo que veio para agregar os recursos financeiros para esses professores conseguirem sobreviver, pois como se sabe até o século passado o francês já foi considerado uma referência de língua para todo o mundo.

Dessa forma, os motivos e as histórias de vida desses professores tiveram como pressuposto oportunidades que esses professores obtiveram dentro da formação acadêmica, claro que além de estudar a língua materna, a língua portuguesa, então eles tiveram a oportunidade assim que acabaram de concluir o curso para atuarem no ensino superior.

Portanto, enxergamos que as histórias de vida desses professores com o concernente as línguas estrangeiras estão ligados ao desenvolver motivos para atuarem nesta profissão, as oportunidades encontradas durante a vida desses professores, os cursos que fizeram, o curso que escolheram na universidade, os professores que tiveram desenvolveram motivos para atuarem como tal.

5.2 Segunda categoria: Os motivos que levaram estes profissionais a ser professor de francês

Nas narrativas dos interlocutores enxergamos o motivo em específico que mediou a escolha desses profissionais para tornarem-se professores de francês:

De 1987 a 1990, ano em que fui aprovada no concurso da UFPI, lecionei linguística aplicada e metodologia no curso de letras- Língua inglesa da Universidade estadual do Piauí – UESPI. Assim, acredito que posso afirmar que embora não tenha ensinado línguas estrangeiras, mas as disciplinas supracitadas, eu tenha adquirido larga experiência prática e teórica ao longo da qualificação em nível de mestrado, doutorado e pós-doutorado no processo de ensino e aprendizagem de idiomas, bem como a evolução formativa dos graduandos, futuros professores da educação básica piauiense. (Louvre, memorial de formação)

Em 1978, em Teresina, comecei meu trabalho de anos do centro de cultura francesa da Universidade Federal do Piauí, onde também fui professora horista. Em 1982 ingressei como professora efetiva de francês e suas respectivas literaturas na referida Universidade. Também acumulei por seis anos a função de coordenadora do centro de cultura francesa, dando prosseguimento a um intenso intercâmbio com o governo francês em Recife. Com bolsa do governo francês no Brasil e na França participei de congressos com o aval do governo canadense fui bolsista na Universidade de Laval, no Québec. Na França foram cursos em Saint Nazaire (BELC), Vichy (CAVILAM), Maine em Paris no Chambre de commerce.” Atividades que medeiam a formação profissional. (Sacré-coeur, memorial de formação)

Na dúvida entre francês e alemão, pesquisei as possibilidades de uso dos dois idiomas e, diante, por exemplo, da grande quantidade de países falantes de francês como língua oficial, tomei a decisão por esse idioma. Já no primeiro semestre do curso de graduação em Letras Português-Francês na UFC, senti o quanto essa língua é apaixonante e me motivei cada vez mais a dominá-la. No correr da formação, e com duas experiências cruciais para o período de meados do curso, o trabalho temporário de intérprete com gestores e empresários senegaleses em visita ao Ceará e a atuação como monitor de Língua Francesa, percebi que muito me interessava permanecer trabalhando com o francês, o que me fez direcionar minha formação para essa área, dentro do curso. (Tour Eiffel, memorial de formação)

O francês veio na minha vida quando eu já havia acabado o ensino médio, e estava me preparando para uma universidade, eu queria fazer filosofia na graduação. E pra fazer filosofia de uma maneira competente é interessante que você seja suficiente na língua do autor ou na língua da corrente filosófica que tu quer estudar. Isso é algo que conta muito em filosofia, eu estava ciente disso antes de começar, e eu resolvi estudar francês pra ler melhor os textos do racionalismo do século XVII. (autores franceses que não sei escrever o nome) Então o francês na minha vida começou para isso, para ler os autores na língua original, pesquisar melhor, e quem sabe fazer pesquisas científicas. (Grand Palais, memorial de formação)

E o resultado desses motivos que os levaram a ser professor de francês são as metas que fizeram com que eles se desempenham, como um elo entre compartilhar o ensino para sujeitos que ainda estão em formação fazendo com que optasse pela língua francesa como um patamar cultural de qualidade.

Por isso, esses professores de francês estiveram propícios a algo que sempre estive ligado a vida escolar deles, pelo menos de dois professores, que é conviver com a língua francesa e isto foi o principal motivo de eles se interligarem com a língua e quando tiveram

oportunidade de ter uma formação naquilo que sempre conviveram, com a língua francesa, e isto lhe abriram muitas portas.

Além disso, os quatro professores deixam bem claro que o motivo financeiro foi algo diferencial na vida deles. Dos quatro professores apenas dois atuam na docência, os outros dois estão aposentados, mas contribuíram e muito para a formação na língua francesa, fosse um ponto diferencial na universidade, pois combinando com seus relatos foram professores altamente engajados e qualificados para exercer a função de professor de francês, visto isso em suas trajetórias formativas.

Para uma prática social mais executável no processo de ensino e aprendizagem que esses professores de francês medeiam, para uma consciência, de que a objetivação é o motivo pelo qual a racionalidade aplicada a quem a formação de francês possa interessar, faz com que satisfaça aos professores ao que se refere à ação de um sentido que engloba aspectos cognitivos.

Com isso, observa-se que por trás de esses professores escolherem a língua francesa houve motivos que os impulsionaram a vertente desses professores, para esta formação, pois “o sentido pessoal traduz precisamente a relação do sujeito com os fenômenos objetivos conscientizados”. (LEONTIEV, 1978, p. 98).

O dos interlocutores apresentou motivos para perdurar nesta profissão quando se aproximou da disciplina de linguística para o curso de inglês da UESPI e o fato de ter feito mestrado e doutorado e atuado na disciplina de regência em língua estrangeira foi desencadeador de motivos.

De acordo com Vygotsky “a verdadeira compreensão consiste em penetrar os motivos do interlocutor” (VIGOTSKI, 1933/2004, p. 184), essa penetração consiste no que o professor determina o que compartilhar sobre os anseios que a língua francesa pode imergir no consciente desses sujeitos, pois como afirma Vygotsky (1924/2003, p. 115).

Existem muitos motivos para supor que, em certo momento, todas as reações motoras, somáticas e secretoras que entram na composição de uma emoção como forma integral de comportamento foram uma espécie de reações adaptativas úteis de caráter biológico. Sem dúvida, o medo foi a forma superior da fuga instantânea e impetuosa do perigo e, nos animais e por vezes também no ser humano, ainda conserva as marcas evidentes de sua origem.

Para isso, o fator determinante que medeiam os motivos para uma determinação na categorização que faça com que os professores de francês tomem uma iniciativa que pauta

para uma maior subordinação da marcação que distingue toda uma emancipação do resultado, no que as ações dos sujeitos representados.

Para Leontiev (1978), o sentido da ação é dado por aquilo que liga, na consciência do sujeito, o objeto de sua ação (seu conteúdo) ao motivo dessa ação (DUARTE, 2004, p. 55). Para uma maior motivação dos fatos nos depoimentos apresentados, permitem que as ações tenham uma transformação na vida pessoal e profissional desses professores de língua francesa, ações estas que se relacionam ao ser professor, atuarem como professores de francês.

Assim o significado leva os motivos necessários a um maior sentido entre: Bratus e González Rey (1982, p. 60) afirmam-se:

Assim, por exemplo, a honestidade como uma formação de sentido, não é um motivo concreto, não é um conjunto de motivos, mas determinado princípio de interação de motivos, fins e meios da atividade em curso, princípio que numa forma ou noutra realiza-se em cada nova situação concreta.

Segundo, a categoria de sentido e categoria de motivo de acordo com as ações dos sujeitos (neste caso os professores de francês) que faça com que enalteça sobre os professores de francês os ditames de ação pedagógica mais condizente com a realidade, e com isso tenha um desenvolvimento cognitivo imediatista na somatização dos princípios dessas categorias, persistindo assim um comportamento que eleve para uma maior paulatinação da palavra e seu significado.

Os sentidos pessoais fizeram com que esses professores de francês tivessem um maior contato com a língua e isso para Leontiev (1978, p. 120) é bem pertinente.

À diferença dos significados, os sentidos pessoais, da mesma forma que a trama sensorial da consciência, não possuem uma existência “supraindividual”, não psicológica”. Enquanto a sensorialidade vincula os significados com a realidade do mundo objetivo na consciência do sujeito, o sentido pessoal os vincula com a realidade de sua própria vida neste mundo, com os seus motivos. O sentido pessoal é o que cria a parcialidade da consciência humana.

Sendo assim, o motivo para se definir e se interligarem aos sentidos que esses professores de francês se dispuserem a compartilhar os ditames do seu conhecimento a quem se interessa, são necessários que esses professores esclareçam aos alunos a necessidade de expor suas atitudes, ações, sentidos e emoções na busca de uma maior enumeração para um compromisso de se adequarem à aprendizagem conforme suas necessidades.

Logo, o que se pontua nos motivos que esses professores de francês deram ênfase foi a realidade que os acompanharam até chegar no patamar que estão hoje, pois como se sabe, alguns já conviveram desde crianças com a familiaridade da língua, e esse motivo foi de tal forma, uma sistematização do que já estava estabelecidos por eles, a construção histórica e social dos quatro interlocutores estavam permeadas de contatos com a área de ensino e sobretudo de aprender e ensinar a língua francesa.

5.3 Terceira categoria: sentidos e significados sobre a formação do professor de francês

Para obtermos uma dimensão da consciência humana a palavra reflete o que o sujeito quer determinar através dela, seus anseios, necessidades, atitudes, pensamentos e emoções, tudo isso passa a fazer parte do seu desenvolvimento, a partir do momento que o sujeito atinge uma necessidade de explorar os significados e sentidos que ele agrega durante sua formação tanto pessoal quanto profissional.

E sob este princípio Vygotsky preconiza em seu texto “pensamento e palavra” (VIGOTSKI, 2001a), a centralidade dos signos na formação dos processos humanos, propondo que está na relação entre pensamento e linguagem a chave para o estudo da consciência humana, colocando em evidência o papel importante da palavra, considerada como “microcosmo da consciência humana” (NAMURA, 2004; BARROS *et al.*, 2009).

E ainda salienta Vygotsky (2001a, p. 409), “[...] o pensamento não se exprime na palavra, mas nela se realiza [...]”, logo, para capturar o movimento do pensamento, expresso na palavra com significado, é necessário apreender o significado da palavra. Então para uma melhor conscientização dos atos dos sujeitos é necessário uma internalização entre pensamento e palavra para que eles possam ser entendidos conforme o grau de necessidade que o sujeito deseja exprimir, pois se sabe que apesar de serem recíprocos eles têm uma conexão na relação que o sujeito busca no compartilhamento dos seus significados e sentidos.

Diante disso, Vygotsky (2001) conclui que a palavra com significado deve ser a unidade de análise da relação entre pensamento e linguagem, uma vez que o significado está na interseção entre ambos: se vincula à palavra e nela se expressa (linguagem), a qual é, por sua vez, sustentada pelo pensamento.

Para isso, os significados e sentidos são elos que fazem com que o sujeito através da palavra busque atitudes na sua realização pessoal e profissional, pois a palavra acompanha o sujeito a partir do pensamento que tem e para isso, ele atribui à palavra aspectos que passam a acompanhá-lo.

Além disso, Os significados, de acordo com Aguiar e Ozella (2013) são constitutivos do agir humano, de modo que toda atividade, tanto de cunho interno quanto externo, operam com eles; e, por serem históricos e sociais, são eles que são internalizados na atividade e que permitem a comunicação e socialização de nossas experiências.

A significação é o reflexo da realidade independentemente da relação individual ou pessoal do homem a esta. O homem encontra um sistema de significações pronto, elaborado historicamente, e apropria-se dele, tal como se apropria de um instrumento (LEONTIEV, 1978).

Para isso, a questão de ensinar, por exemplo, a significação para o professor é algo que vai proporcionar ao seu profissionalismo toda uma gama de atividades que ele aprendeu na formação, para dar uma continuidade diante dos desafios que a profissão oferece, pois se sabe que a contextualização das relações sociais, para um bom desempenho profissional, requer uma construção de sentidos numa prática mais no aspecto de humanizar. Duarte (1993, p. 47-48) é bem categórico quando afirma:

A formação do indivíduo é, portanto, sempre um processo educativo, mesmo quando não há uma relação consciente (tanto de parte de quem se educa, quanto de parte de quem age como mediador) com o processo educativo que está se efetivando no interior de uma determinada prática social.

Logo, o professor é o instrumento para que o aluno se desenvolva entre o significado e o sentido da aprendizagem através da palavra que emite conceito dos objetos que os acompanha durante sua estada rumo a uma aprendizagem das quais todos necessitam, a fim de obter uma referida qualificação profissional.

Agora se observa o que para aos referidos professores de francês qual o significado e o sentido sobre a formação da língua francesa.

[...] saber utilizar corretamente o quadro acrílico, na maioria das instituições de ensino sendo o único recurso; a introdução, desenvolvimento e fechamento da aula; provocar questionamentos; planejar dinâmicas e evitar ficar de costas para a turma. (Louvre, memorial de formação)

[...], pois o professor deve ser eclético com relação a esta questão, levando em consideração que cada uma tem técnicas que podem melhorar o desenvolvimento linguístico e que tornam as aulas mais interessantes e, por conseguinte, motivadoras. (Louvre, memorial de formação)

Dessa forma, o professor deve abandonar o papel de mero apresentador de conteúdos gramaticais soltos, descontextualizados da realidade de seus alunos, deve fazer um planejamento em conjunto com seus colegas para trabalhar a interdisciplinaridade ao invés de

dividir os capítulos de livros escolhidos sem critérios de julgamento, o professor deve ser bastante eclético.

A maneira de lidar com os tempos da aula como irão introduzir a aula, como instigar os alunos com o tema proposto e como fazer fechamento desta aula de forma interativa sem estar de costas para a turma, a aula deve ser um espaço onde os alunos possam se sentir motivados pelo conteúdo a ser compartilhado ou mediado pelo professor.

Atualmente, as turmas de Letras Língua Francesa são maiores do que no início. Os alunos chegam à metade do curso com deficiência linguística embora todos afirmem que escolheram o curso por vontade própria, como primeira opção, e desejem seguir a carreira docente de fato, percebe-se que o perfil dos alunos vem se alterando ao longo dos anos. Ou seja, percebemos que ao longo dos anos existem alunos no curso de Letras Francês realmente motivados em aprender uma língua estrangeira e não apenas para concluir um curso de graduação em nível superior.

O professor é também um psicólogo de plantão, um pai ou uma mãe sempre disposto a proteger e cuidar do filho. (Sacre-coeur, memorial de formação)

Só um professor pode formar um aprendiz, porque não basta dar informações, é preciso interagir com quem aprende, é preciso uma troca, o professor aprende com os alunos também. (Sacre-coeur, memorial de formação)

Para uma maior desenvoltura é necessário que o professor se desprenda das amarras do sistema e coloque o aluno acima de um patamar que ele quer atingir "O único bom ensino é o que se adianta ao desenvolvimento" (VYGOTSKY, 1988, p. 114). Sendo assim, a maneira de explicar determinado assunto, é onde ele pode aguçar o sentido dos alunos, pois um sentido apurado requer maior atenção por parte de quem busca o significado de algo, que só se propaga através do sentido. Pimenta (2000, p. 19) salienta:

Uma identidade profissional se constrói, pois, a partir da significação social da profissão; da revisão constante dos significados sociais da profissão; da revisão das tradições. Mas também da reafirmação de práticas consagradas culturalmente e que permanecem significativas. Práticas que resistem a inovações porque preñhes de saberes válidos às necessidades da realidade.

Com isso, chega-se à conclusão de que os múltiplos sentidos são necessários para uma maior adequação da realidade, em que a contextualização dos significados é determinante para uma maior assimilação de conteúdos específicos que tanto o aluno quanto o professor, têm em contrapartida uma maior interação.

Portanto, apreender sentidos não significa apreender respostas únicas, coerentes, “mas expressões muitas vezes parciais, preñes de contradições, muitas vezes não significadas pelo sujeito, mas que nos apresentam indicadores das formas de ser do sujeito, de processos vividos por ele”. (AGUIAR; OZELLA, 2013, p. 307)

Então para uma maior desenvoltura da assimilação por parte do sujeito ao receber uma explicação, pois tudo depende da esfera por parte de uma cultura, em que há uma troca de experiências numa formação pautada na interpretação dos sentidos do qual o sujeito tende a elevar seu grau de aprendizagem que esteja configurado na sua realidade social.

Considero que o que dá sentido à profissão do professor de língua francesa no Brasil está muito ligado a uma luta pela sobrevivência de um mercado que acaba estando ligada de forma muito coesa às noções de multilinguismo, diversidade, liberdade de escolhas, oportunidades plurais, entre outras que fazem dessa área um meio dinâmico e vivo de luta constante. (Tour Eiffel, memorial de formação)

O significado da graduação em Letras com habilitação em francês foi se construindo durante o meu curso, primeiramente sendo uma descoberta muito prazerosa de domínio efetivo de uma língua adicional, de forma fluente, com domínio de suas variações e registros. Essa experiência era para mim a mais profunda nesse sentido, já que eu havia estudado anteriormente, na escola, inglês e espanhol, mas nunca com um domínio tão completo quanto o que era necessário para a realização da licenciatura, mais ainda se considerarmos que essa formação se pretendia, desde o início, uma formação docente, e não um simples curso de língua. Adiante, o significado dessa formação se alterou exatamente nessa direção, da tomada de consciência da vida professoral, do encanto que passou a representar para mim. (Tour Eiffel, memorial de formação)

Apesar de que a formação na língua francesa pode ser ampliada em muitos sentidos, pois a língua francesa traz uma concepção como aprendizado uma nova língua, capacidade de interagir com outras culturas, ler nos textos da língua que foi aprendida, no caso o francês e uma presunção de capital cultural e econômico, pois frente as demais línguas existentes no mundo o francês ainda que seja o mais falado é ainda o mais escolhido apara se aprender, além disso as condições socioeconômicas não são favoráveis às classes menos abastadas, e isso faz com que muitos alunos desistam do curso na universidade.

Então a significação e o sentido da palavra na formação do professor na língua francesa podem ter vários aspectos, na amplitude de que os sujeitos mostrados são bastante interligados quanto aos relatos dos professores sobre o ensino e a aprendizagem nos cursos de graduação.

Luria (1993, p. 464) é bem específico em relação ao sentido.

A questão do sentido, indicando apenas que, além das funções de designação e de significação, é preciso considerar o sentido, que seria “outro aspecto funcional da palavra, não menos importante” ou seria “o significado interior que a palavra tem para o falante e que constitui o subtexto da expressão”.

Além disso, o desenvolvimento na formação da palavra para a construção de um sentido para o francês traz uma mudança no perfil social trazendo aspectos de ideologia na língua francesa, pois o francês é importante no sentido de que no Brasil, a formação do professor em língua francesa traz um capital cultural e econômico.

Enquanto o professor traz uma marca de distinção na formação da língua francesa, pois essa distinção ao ensinar a língua francesa gera o sentido que se faz, são relações assimétricas, com isso a formação gera um sentido desigual para corroborar no aspecto social e vital para uma maior dimensão do contexto em que os sujeitos estão inseridos.

Um dos interlocutores o “*grand palais*” deixa bem claro qual o sentido e o significado na formação da língua francesa.

Eu acho que é necessário aprender todo dia, treinar todo dia, tanto para formação teórica, até mesmo com a lida da língua francesa, pra pronunciar melhor, ser mais preciso, mais claro, nas suas introduções de língua francesa na aula, o importante é essa disponibilidade para aprender. (Grand Palais, memorial de formação)

Está sempre lendo em língua estrangeira, está sempre buscando informação em língua estrangeira, está sempre incentivando os alunos em língua estrangeira, isso deveria ser básico, se manter atualizado. (Grand Palais, memorial de formação)

Para a materialização de uma formação mais condizente com a realidade, da língua francesa que aproxima o significado e o sentido na construção do saber traz uma realidade da sistematização do todo em que a consciência de se tornar professor constrói o saber na determinação dos sujeitos.

Segundo Tardif (2002, p. 244) dependemos uns dos outros para interagir.

Seremos reconhecidos socialmente como sujeitos do conhecimento e verdadeiros atores sociais quando começarmos a reconhecer-nos uns aos outros como pessoas competentes, pares iguais que podem aprender uns com os outros.

E isso traz uma desenvoltura, nas situações corriqueiras que promovam uma interação na contextualização para uma maior receptividade, pois como sabemos lidar com pessoas se torna algo dimensional, posto que a significação e o sentido da palavra segundo a reafirmação de Vygotsky (1993) a centralidade do signo na formação dos processos humanos e põe em evidência o forte papel da palavra.

A dinamização do enriquecimento da palavra nos aspectos recorrentes entre os sujeitos, conforme Vygotsky.

Esse enriquecimento do significado da palavra com o sentido acrescentado, procedente do contexto, é o princípio essencial da dinâmica dos significados da palavra. A palavra está inserida num contexto do qual toma seu conteúdo intelectual e afetivo, impregna-se desse conteúdo e passa a significar mais ou menos o que significa isoladamente e fora do contexto: mais, porque se amplia seu repertório de significados, adquirindo novas áreas de conteúdo; menos, porque o contexto em questão limita e concretiza seu significado abstrato. (VYGOTSKI, 1993a, p. 333)

Por isso que significados e sentidos se complementam na estruturação da cadeia elementar onde há a subordinação de ambos, para um maior entendimento a dinamização e maximização da palavra ganha aspectos estruturais na emancipação de algo que se deseja suplantar, A palavra é o fim em que a ação culmina” (VYGOTSKI, 1993, p. 345).

Logo, o significado e o sentido na formação de docentes da língua francesa, envolvem toda uma estruturação que ponha no ensino e aprendizagem do aluno, uma cientificidade de conceitos que englobam um aparato por parte de uma sistematização que seja condizente com a realidade sócio e cultural, é necessário que se busquem meios de propagação de uma materialidade que requeira a conscientização dos sujeitos.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Chegar até aqui é também perpassar por um longo caminho que se acredita até ser infinito, é um processo de aprendizagem que jamais esquecemos. A busca por teóricos e teorias que possam dialogar e desvelar o objeto de estudo nos torna mais forte e mais preparado profissionalmente, é onde se entende que teorias se cruzam e aprende-se com todas elas, é um verdadeiro processo de reconstrução pessoal, jamais se é a pessoa de antes e sim outra pessoa, pois, o olhar sobre o desenvolvimento humano reflete sobre nós mesmos edificando e mostrando que nada sabemos ou que ainda nos falta muito a buscar no que tange ao conhecimento e a reconstrução.

O desenvolvimento da produção científica faz com que se aprenda bastante, pois através deste processo é preciso uma prática de reflexão por meio dos conhecimentos pesquisados. As trajetórias de vida narradas nos memoriais, pelos professores de francês possibilitaram com que fossem produzidos dados sobre a trajetória formativa do professor de francês da UFPI.

Nesta perspectiva os memoriais com suas narrativas são ricos para entender sobre a trajetória formativa do professor de francês da UFPI, experiências que relevam marcas sócio-históricas, visto que, através dessas experiências profissionais é possível saber muito sobre a trajetória formativa deste profissional, nos aspectos históricos, sociais e culturais.

Nesta trajetória de produção foi possível desvelar os sentidos e significados do professor de francês da UFPI, quatro professores do curso de Letras francês fazendo uma análise da trajetória formativa do professor numa perspectiva sócio-história, teoria que é sistematizada por Vygotsky.

A análise parte de uma questão norteadora; como são construídos os sentidos e significados do professor de francês da UFPI. Para tanto como objetivo geral tem-se o seguinte; analisar a trajetória formativa do professor de francês da UFPI numa abordagem sócio-história.

De acordo com os relatos contidos nos memoriais percebemos que no que tange aos motivos encontramos são que as trajetórias formativas, as oportunidades de terem acesso ao longo de suas vidas o contato com a língua francesa foram mediadores de motivos, e os sentidos e os significados constatamos que a trajetória formativa do professor de francês da UFPI respalda-se em desenvolver a consciência docente, só o professor é capaz de ensinar o aluno, ser professor de francês é praticar e estudar todos os dias a língua para melhor formar, e o professor deve estar imbuído de uma didática capaz de tornar possível o ensino

aprendizado, o professor deve ser eclético e sobretudo aprender com seus alunos, ser professor de francês é fazer parte de um grupo mínimo frente as resistências existentes no mercado de trabalho.

As narrativas dos memoriais forneceram elementos para fazer a análise de conteúdo, conteúdos que proporcionam a feitura deste trabalho, de grande importância para o tema formação de professores, pois revelam aspectos ligados à formação dos professores de francês da referida universidade. Os memoriais contribuíram para a produção de dados e deu aos professores o momento e rememorar suas experiências de vida e fornecer elementos sobre a formação do professor de francês dando ênfase aos motivos de tornar-se professor de francês e relevando os sentidos e significados sobre a própria formação.

Constatamos que na trajetória formativa dos professores de francês os motivos que levaram estes profissionais a serem professores de francês estão ligados as suas construções históricas, e que o motivo é desencadeador para manter-se na profissão. Os significados e sentidos é, em princípio, o significado de formação que cada um desses professores carrega e o sentido que cada um dá a esta formação.

A pesquisa traz revelações importantes para suscitar maiores estudos na área da formação do professor de francês e, sobretudo do professor de língua estrangeira. Através das análises de narrativas contidas nos memoriais de formação foi permitido esclarecer os objetivos da presente pesquisa

Os motivos relacionados ao ser professor de francês são revelados da seguinte maneira:

1. Ter professores engajados e qualificados é desencadeador de motivos para permanecer na profissão, ter contato com as línguas estrangeiras é também mediador de motivos, a experiência enquanto professor de francês em atividade está ligado a construir motivos para ser professor de língua estrangeira.
2. O envolvimento com a língua desde a infância é desencadeador de motivos para ser professor de francês, ter oportunidades de experiências em universidades francófonas e receber o devido reconhecimento pelo trabalho desenvolvido de disseminação da cultura é motivador.
3. Ter habilidades com línguas estrangeiras é desenvolver motivos para permanecer nesta área, a língua francesa entre as demais línguas estrangeiras se destaca no que tange a comunidade de falantes, então a língua francesa é escolhida pela maior oportunidade de se inserir no mercado de trabalho outro desencadeador de motivo.

4. A busca por autores franceses e grandes filósofos fazem com que existam motivos para a busca de leituras no texto fonte e dentro dessa perspectiva, ler os textos originais em língua francesa faz com que o leitor se interesse pela língua e de algum modo torne-se professor de francês por dominar a língua e torna-se então professor.

Constatamos também os sentidos e significados sobre a formação do professor de francês da UFPI da seguinte maneira, a formação deste professor é vista de acordo com o conteúdo obtido nos memoriais, ei-los:

1. O professor dentro de sua atuação deve seguir uma perspectiva eclética, provocar questionamentos na aula, introduzir, desenvolver e fazer o fechamento da aula. Utilizar técnicas para o melhor desenvolvimento linguístico e jamais ficar de costas para o aluno.
2. No processo de formação é preciso interagir com quem aprende, é necessário que haja uma troca e que o professor esteja apto a aprender com os alunos, o professor é como um pai ou uma mãe sempre disposto a proteger e cuidar do filho, neste caso o aluno, apenas o professor é capaz de formar um aprendiz, pois não basta apenas dar informações.
3. O que dá sentido a ser professor de francês no Brasil relaciona-se a uma luta pela sobrevivência que se liga coerentemente as noções e multilinguismo, diversidade, liberdade de escolhas, oportunidades plurais entre outras que fazem dessa área um meio dinâmico e luta constante, é essencial para o professor ter fluência na língua francesa e, sobretudo a tomada da consciência da vida docente.
4. É necessário para ser um bom professor de francês aprender todos os dias, treinar todos os dias tanto no aspecto teórico quanto prático para desenvolver melhor capacidade fonética, é importante sempre ter a disponibilidade para aprender, ler sempre em língua estrangeira e manter-se atualizado.

A formação do professor de francês, ou qualquer outro professor deve estar ligada ao desenvolvimento da consciência docente, ou seja, deve-se saber realmente se ser professor é uma profissão que lhe dá motivos para seguir em frente, é sabido que ser professor no Brasil não é uma tarefa fácil e muito menos reconhecida, valorizada e bem remunerada, tendo em vista esses aspectos trabalhar neste âmbito requer o seu desenvolvimento autônomo, uma tomada de decisão para vida, no entanto há uma parte positiva de ser professor é que uma vez

que se toma consciência de sua profissão é sabido que o professor desde os primórdios é capaz de transformar vidas, pois compartilhar o conhecimento e suscitar ideias é contribuir para o desenvolvimento de um país melhor, com mais respeito, carinho, amor e felicidade pois é sabido que os conteúdos aliados aos aspectos de civilidade tornam-se mais forte para a área de formação humana.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, W. M. J.; ROMEU, S. A. Consciência e atividade: categorias fundamentais da psicologia sócio-histórica. *In*: BOCK, A. M. B. ; GONZALEZ, M. G. M. ; FURTADO, O. (org.). **Psicologia sócio-histórica: uma perspectiva crítica em psicologia**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2011. p. ???

AGUIAR, W. M. J. A pesquisa em psicologia Sócio-Histórica: contribuições para o debate. *In*: BOCK, A. M. B. B: GONÇALVES. M.G.M. FURTADO. O. (org.). **Psicologia Sócio-Histórica. Uma Perspectiva crítica em psicologia**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2011. p. 307

ANDERY, M. A. *et al.* **Para compreender a ciência: uma perspectiva histórica**. 4. ed. Rio de Janeiro: Espaço e Tempo; São Paulo: EDUC, 1992.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa, PT; Edições 70, 2009.

CERICATO, I. L. **Sentidos da profissão docente**. Tese (Doutorado em Educação) - Programa e Estudos Pós-Graduados em Psicologia da Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2010.

CONTRERAS, J. **Autonomia de professores**. São Paulo: Cortez, 2002.

FAZENDA, I. (org.). **Dicionário em Construção – Interdisciplinaridade**. São Paulo: Cortez, 2001.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**. 11. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

_____. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

_____. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática docente**. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FRIGOTTO, G. **Educação e a crise do capitalismo real**. 2. ed. São Paulo, Cortez, 1996.

FURTADO, O. (org.). **Psicologia sócio-histórica: uma perspectiva crítica em psicologia**. 5. ed. São Paulo. Ed. Cortez, 2011.

GARCIA, C. M. **Formação de professores: para uma mudança educativa**. Porto, PT: Porto, 1999.

GONZALEZ REY, F. L. **O pensamento de Vygotsky: contribuições, desdobramentos e desenvolvimento**. São Paulo: Hucitec, 2013.

LEONTIEV, A. N. **O desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa, PT: Livros Horizonte, 1978.

_____. **O desenvolvimento do psiquismo**. 2. ed. São Paulo: Centauro, 2004.

_____. *Concrete Human Psychology*. **Soviet Psychology**. 1984, XXII, vol. 2, pp. 53-77.

_____. *The History of the Development of Higher Mental Functions. The Collected Works.* N. York: Plenun Press, v. 4, 1997.

MARCUSCHI, L. A. A formação intelectual do estudante de Letras. In: MOLLICA, M. C. **Linguagem para a formação de Letras e fonoaudiologia.** São Paulo: Contexto, 2009. p. 9-19.

MARTINS, L. M.; DUARTE, N. (org.). **Formação de professores:** limites contemporâneos e alternativas necessárias. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.

NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. In: _____. **Os professores e sua formação.** Lisboa, PT: Dom Quixote, 1997. p. 15-33.

NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, A. (org.). **Os professores e sua formação.** Lisboa, PT: Dom Quixote, 1992.

OLIVEIRA, M. K. **Vygotsky:** aprendizagem e desenvolvimento: um processo sócio-histórico. 4. ed. São Paulo: Scipione, 2002.

ORTEGA Y GASSET, J.. **Meditação da técnica.** Rio de Janeiro: Ibero-Americano, 1963.

OZELLA, S. Núcleos de Significação como instrumento para a apreensão dos sentidos. **Psicologia: ciência e profissão,** Brasília, v. 26, n. 2, p. 222-245, jun. 2006.

PÉREZ GÓMEZ, A. O pensamento prático do professor: a formação do professor como profissional reflexivo. In: NÓVOA, A. (org.). **Profissão professor.** 2. ed. Porto: Porto, PT: 1997. p. 370.

PIMENTA, S. G. Professor reflexivo: construindo uma crítica. In: PIMENTA, S. G.; GHEDIN, E. (org.). **Professor reflexivo no Brasil:** gênese e crítica de um conceito. São Paulo: Cortez, 2002. p. 19.

REGO, T. C. R. **Vygotsky:** Uma perspectiva histórico-cultural da Educação. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

ROSSLER, J. H. **Sedução e modismo na educação:** processos de alienação na difusão do ideário construtivista. 2003. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdades de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Araraquara.

VIGOTSKI, L. S. *La crisis de los siete años.* In: _____. **Obras escogidas. Tomo IV.** Madrid: Visor, 1996.

_____. **A construção do pensamento e da linguagem.** 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

_____. *The socialist alteration of man.* In: VAN DER VEER, R.; VALSINER, J. **The Vygotsky Reader.** Oxford & Cambridge, Blackwell, 1994. p. 175-184.

APÊNDICES A - TERMO DE CONFIABILIDADE



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
CAMPUS MINISTRO PETRONIO PORTELA
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS—GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO



TERMO DE CONFIABILIDADE

Título do Projeto: Sentidos e significados construídos sobre a formação inicial do professor de francês da UFPI: uma perspectiva Sócio-Histórica

Pesquisador Responsável: Dra. Carmen Lúcia de Oliveira Cabral

Instituição/Departamento: Universidade Federal do Piauí-UFPI

Telefone para Contato: (86) 3237-1277

Local da Coleta de Dados: Universidade Federal do Piauí

Os pesquisadores do presente projeto de pesquisa que tem como objetivo geral: analisar como são construídos os Sentidos e Significados sobre a formação inicial do professor de francês da UFPI e como objetivos específicos: identificar as concepções de criança e de Educação Infantil de professores que atuam no Magistério Superior; analisar como são construídos os Sentidos e Significados sobre a formação inicial do professor de francês da UFPI numa perspectiva Sócio-Histórica. Nesse sentido, nos comprometemos a preservar a privacidade dos interlocutores da pesquisa, cujos dados serão coletados, por meio da pesquisa narrativa de professores do Magistério Superior, a partir das concepções teóricas e metodológicas que norteiam sua Formação inicial. Utilizaremos como técnica de produção de dados o **memorial de formação** de 4 professores da Universidade Federal do Piauí em Teresina-Pi, selecionados como interlocutoras da pesquisa. Os professores, interlocutores da pesquisa, concordam, igualmente, que estas informações serão utilizadas única e exclusivamente para execução do presente projeto. As informações somente poderão ser divulgadas de forma anônima e serão mantidas sob sigilo até a execução da pesquisa por um período de um ano sob a responsabilidade do (a) Sr. (a). Dra Carmen Lúcia de Oliveira Cabral. Assim, após este período, os dados serão divulgados.

Teresina, _____ de _____ de 2018.

Profª. Dra. Carmen Lúcia de Oliveira Cabral
Pesquisadora responsável

APÊNDICE B - DECLARAÇÕES DO(S) PESQUISADOR(ES)



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
CAMPUS MINISTRO PETRONIO PORTELA
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS—GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO**



DECLARAÇÕES DO(S) PESQUISADOR(ES)

Ao Comitê de Ética em Pesquisa - CEP
Universidade Federal do Piauí

Eu (nós), Carmen Lúcia de Oliveira Cabral – Profa. Dra. orientadora e o Mestrando Smael Maicon de Sousa Lima, pesquisador(es) responsável(is) pela pesquisa intitulada: **Os Sentidos e Significados construídos sobre a formação inicial do professor de francês da UFPI: uma perspectiva Sócio-Histórica**. Assumimos o compromisso de cumprir os Termos da Resolução nº 196/96, de 10 de Outubro de 1996, do Conselho Nacional de Saúde, do Ministério da Saúde e demais resoluções complementares à mesma (240/97, 251/97, 292/99, 303/2000, 304/2000 e 340/2004). Assim,

- ✓ Assumimos o compromisso de zelar pela privacidade e pelo sigilo das informações, que serão obtidas e utilizadas para o desenvolvimento da pesquisa;
- ✓ Os materiais e as informações obtidas no desenvolvimento deste trabalho serão utilizados apenas para se atingir o(s) objetivo(s) previsto(s) nesta pesquisa e não serão utilizados para outras pesquisas sem o devido consentimento dos voluntários;
- ✓ Os materiais e os dados obtidos ao final da pesquisa serão arquivados sob a responsabilidade de **Carmen Lúcia de Oliveira Cabral** da área de Educação da UFPI; que também será responsável pelo descarte dos materiais e dados, caso os mesmos não sejam estocados ao final da pesquisa.
- ✓ Não há qualquer acordo restritivo à divulgação pública dos resultados;
- ✓ Os resultados da pesquisa serão tornados públicos através de publicações em periódicos científicos e/ou em encontros científicos, quer sejam favoráveis ou não, respeitando-se sempre a privacidade e os direitos individuais dos sujeitos da pesquisa;
- ✓ O CEP-UFPI será comunicado da suspensão ou do encerramento da pesquisa por meio de relatório apresentado anualmente ou na ocasião da suspensão ou do encerramento da pesquisa com a devida justificativa;
- ✓ O CEP-UFPI será imediatamente comunicado se ocorrerem efeitos adversos resultantes desta pesquisa com o voluntário;

Teresina, ____ de _____ de 2018.

Smael Maicon de Sousa Lima
Mestrando em Educação
PPGED/UFPI

Profa. Dra. Carmen Lúcia Cabral
Orientadora
PPGED/UFPI

APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUI
CAMPUS MINISTRO PETRÔNIO PORTELA
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS—GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO**



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título do Projeto: Sentidos e significados construídos sobre a formação inicial do professor de francês da UFPI: uma perspectiva Sócio-Histórica

Pesquisador Responsável: Dra. Carmen Lúcia de Oliveira Cabral

Instituição/Departamento: Universidade Federal do Piauí-UFPI

Telefone para Contato: (86) 3237-1277

Local da Coleta de Dados: Universidade Federal do Piauí-UFPI

Prezado (a) professor(a),

Você está sendo convidado (a) para participar, como voluntário (a), em uma pesquisa em educação sobre os Sentidos e Significados constituídos sobre a formação inicial do professor de francês da UFPI numa perspectiva Sócio-Histórica. Você precisa decidir se quer participar ou não. Por favor, não se apresse em tomar a decisão. Leia cuidadosamente o que se segue e pergunte ao responsável pelo estudo, qualquer dúvida que você tiver. Após ser esclarecido sobre as informações a seguir e, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra é do pesquisador responsável. Em caso de recusa você não será penalizado (a) de forma alguma.

A pesquisa que será desenvolvida na área da Educação está vinculado ao Programa de Pós- Graduação em Educação da Universidade Federal do Piauí-PPGED/UFPI, e tem como tema: os Sentidos e Significados constituídos sobre a formação do professor de francês da UFPI numa perspectiva Sócio-Histórica. Propomos como objetivo geral: analisar como são constituídos os Sentidos e Significados sobre a formação inicial do professor de francês da UFPI: uma perspectiva Sócio-Histórica e como objetivos específicos: analisar os motivos que levam estes profissionais a tornarem-se professor de francês, revelar os sentidos que os professores de francês dão a sua profissão; verificar as necessidades que o levaram a serem professor de francês, e entender como estes profissionais significam as suas funções sociais enquanto professor.

A pesquisa a ser desenvolvida é de abordagem qualitativa e assumimos como metodologia de investigação, nesse modelo epistemológico, a pesquisa narrativa, por dar voz aos professores do Magistério Superior para narrarem sobre os seus processos de escolarização e formação. Faremos uso da pesquisa narrativa, por entendermos que ela é importante por proporcionar a compreensão acerca da Formação de professores do ensino Superior. Utilizaremos como técnica de produção de dados o memorial de formação.

A sua participação nesta pesquisa consistirá na produção do memorial da sua Formação ou melhor o seu processo formativo.

Você terá garantia de acesso aos profissionais responsáveis pela pesquisa, em qualquer etapa do estudo, para o esclarecimento de eventuais dúvidas. Em se tratando da análise dos dados será utilizada a análise de conteúdo seguindo as orientações de Poirier, Clapier-Valladon e Raybaut (1999), que propõem seis etapas para a análise de conteúdo das narrativas, a (1) pré-análise, (2) clarificação do *corpus*, (3) compreensão dos *corpus*, (4) organização do *corpus*, (5) organização categorial e (6) somatório das narrativas de vida.

A presente pesquisa não trará riscos, prejuízo, desconforto, lesões, formas de indenização, nem ressarcimento de despesas, e não há benefícios diretos para o participante. É válido ressaltar que as informações fornecidas por você são sigilosas, tendo assim, a sua privacidade garantida. Os interlocutores da pesquisa não serão identificados em nenhum momento sem autorização prévia, mesmo quando os resultados deste pesquisa forem divulgados.

Eu, _____ RG n. _____, abaixo assinado, concordo em participar da pesquisa intitulada **“os Sentidos e Significados construídos sobre a formação do professor de francês da UFPI: uma perspectiva Sócio-Histórica”** como interlocutor(a). Tive pleno conhecimento das informações que li, descrevendo o estudo citado. Discuti com o mestrando Smael Maicon de Sousa Lima sobre a minha decisão em participar desse estudo. Ficaram claros para mim quais são os propósitos do estudo, os procedimentos a serem realizados, os prazos para entrega dos materiais para produção de dados, seus desconfortos e riscos, as garantias de confidencialidade e de esclarecimentos permanentes. Ficou claro que a minha participação é isenta de despesas. Concordo, voluntariamente, em participar como interlocutor deste estudo e poderei retirar o meu consentimento a qualquer momento, antes ou durante o mesmo. A retirada do consentimento da participação no estudo não acarretará em penalidade ou prejuízos.

Teresina (PI), _____ de _____ de 2018.

Assinatura do interlocutor da pesquisa

Presenciamos a solicitação de consentimento, esclarecimentos sobre a pesquisa e aceite do interlocutor em participar.

TESTEMUNHAS:

Nome:	RG:
Assinatura:	

Nome:	RG:
Assinatura:	

Declaro que obtive de forma apropriada e voluntária o Consentimento Livre e Esclarecido deste interlocutor da pesquisa ou representante legal para a participação neste estudo.

Teresina (PI), _____ de _____ de 2018.

Smael Maicon de Sousa Lima
Pesquisador responsável

Observações complementares:

Se você tiver alguma consideração ou dúvida sobre a ética da pesquisa, entre em contato: Comitê de Ética em Pesquisa – UFPI – Campus Universitário Ministro Petrônio Portella – Bairro Ininga - Centro de Convivência L09 e 10 – CEP: 64.049-550 – Teresina – PI
Tel: (86) 3215-5734 – email: cep.ufpi@ufpi.br web: www.ufpi.br/cep

APÊNDICE D – CARTA DE ENCAMINHAMENTO



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUI
CAMPUS MINISTRO PETRONIO PORTELA
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO**



CARTA DE ENCAMINHAMENTO

Teresina, ____ de _____ de 2018.

Ilmo. Sr.

Prof.º Dr. Herbert de Sousa Barbosa

Coordenador do Comitê de Ética em Pesquisa da UFPI

Prezado Coordenador do Comitê de Ética em Pesquisa da UFPI:

Estou enviando o projeto de pesquisa intitulado **“Os Sentidos e Significados construídos sobre a trajetória formativa do professor de francês da UFPI: uma perspectiva Sócio-Histórica”**, para a apreciação por este comitê. Confirmando que todos os pesquisadores envolvidos nesta pesquisa realizaram a leitura e estão cientes do conteúdo da resolução 466/12 do CNS e das resoluções complementares à mesma (240/97, 251/97, 292/99 e 340/2004).

Confirmando também:

- 1- que esta pesquisa ainda não foi iniciada,
- 2- que não há participação estrangeira nesta pesquisa,
- 3- que comunicarei ao CEP-UFPI os eventuais eventos adversos ocorridos com o voluntário,
- 4- que apresentarei relatório anual e final desta pesquisa ao CEP-UFPI,
- 5- que retirarei por minha própria conta os pareceres e o certificado junto à secretaria do CEP-UFPI.

Atenciosamente,

Profª. Dra. Carmen Lúcia de Oliveira Cabral
Pesquisadora responsável

Instituição: Universidade Federal do Piauí-UFPI

Área: Mestrado em Educação

Departamento: Centro de Ciências da Educação – CCE

Campus Ministro Petrônio Portela – Ininga-Fone 0(xx)86 3237-1214/3215-5820

CEP 64049-550 – Teresina/PI E-Mail:educmest@ufpi.br

ANEXOS A – AUTORIZAÇÃO PARA A REALIZAÇÃO DA PESQUISA



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUI
CAMPUS MINISTRO PETRONIO PORTELA
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO



AUTORIZAÇÃO PARA A REALIZAÇÃO DA PESQUISA

Ofício s/n

Teresina, _____ de 2018.

Ao tempo em que cumprimos a Vossa Senhoria, solicitamos por meio deste a permissão para realizarmos uma pesquisa com os 4 professores de francês da Universidade Federal do Piauí-UFPI em Teresina, com o intuito de realizarmos um estudo sobre a trajetória formativa do professor. A pesquisa faz parte de um projeto de mestrado de autoria do pesquisador Smael Maicon de Sousa Lima, aluno do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Piauí-PPGED/UFPI, tendo como orientadora a professora Dra. Carmen Lúcia de Oliveira Cabral. A pesquisa é intitulada: **os Sentidos e Significados que são construídos sobre a trajetória formativa do professor de francês da UFPI: uma perspectiva Sócio-Histórica.**

O objetivo geral da pesquisa é analisar formação inicial do professor de francês da UFPI às lentes da Psicologia Sócio-Histórica situada em Vygotsky ligada à base epistemológica do materialismo histórico e dialético. Utilizaremos como metodologia a pesquisa narrativa sobre a formação inicial do professor de francês da UFPI, sendo utilizado como técnica de produção de dados o memorial de formação. Portanto, pedimos sua contribuição autorizando-nos a realizar o estudo com responsabilidade ética e científica.

Certos de contarmos com sua colaboração, elevamos votos de estima, consideração e apreço.

Teresina (PI), _____, _____ de 2018.

Profa. Dra. Carmen Lúcia de Oliveira Cabral
Orientadora/PPGED/UFPI

ILMO. SR. DIRETOR DO CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E LETRAS DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
CAMPUS MINISTRO PETRÔNIO PORTELA