

PROJETOS DE ENSINO NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES: UMA ANÁLISE DO PROJETO *MOVIMENTOS POPULACIONAIS*

Anna Maria Khaoule-Kovacs¹
Antonio Carlos Pinheiro²

RESUMO: Este artigo tem o objetivo de descrever e analisar o projeto de ensino *Movimentos populacionais*, desenvolvido por um grupo de alunos-estagiários, realizado com alunos de 6ª série, da Escola Municipal Maria José Gonçalves, na cidade de Porangatu-GO. A análise está fundamentada na proposta teórico-metodológica de autores que pesquisam as práticas de ensino de Geografia e a formação de professores.

PALAVRAS-CHAVE: Projeto de ensino; Estágio; Formação de professores; Geografia.

1 Considerações iniciais e método

Este artigo é uma parte da análise dos dados coletados para a dissertação de Mestrado, vinculada ao Programa de Pós-Graduação do Instituto de Estudos Sócio-Ambientais da Universidade Federal de Goiás. Está ligado, especificamente, à linha de pesquisa Geografia e Práticas Educativas. Tem como objetivo principal analisar a contribuição do projeto de ensino *Movimentos populacionais* para a formação de professores de Geografia.

O projeto de ensino *Movimentos populacionais* foi desenvolvido por dois grupos de alunos-estagiários³, chamados, neste artigo, Grupos A e B. O projeto foi desenvolvido em duas escolas-campo⁴, da cidade de Porangatu, no segundo semestre do ano de 2006, quando ainda não havia mudado a estrutura curricular das escolas no que se refere à divisão do Ensino Fundamental em nove anos.

O grupo A atuou na Escola Municipal Maria José Gonçalves, na 6ª série, do período vespertino. Participaram da operacionalização do projeto duas alunas-estagiárias, A1 e A2. O grupo B executou o mesmo projeto na Escola Municipal Euzébio Martins da Cunha, também na 6ª série, do período noturno. Compuseram o grupo as duas alunas-estagiárias, B1 e B2.

¹ Mestranda do Programa de Pós-Graduação do Instituto de Estudos Sócio-Ambientais (IESA) da Universidade Federal de Goiás - UFG - e professora da Universidade Estadual de Goiás - UEG - Unidade Universitária de Porangatu. annamariageo@yahoo.com.br

² Doutor em Geografia pela Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP. Professor da Universidade Federal de São Paulo - UNIFESP - e professor vinculado ao programa de Pós-Graduação do Instituto de Estudos Sócio-Ambientais (IESA) da Universidade Federal de Goiás - UFG. antoniocarlospinho@uol.com.br

³ Alunos-estagiários referem-se aos graduandos do terceiro e quarto anos do curso de Licenciatura em Geografia.

⁴ Escola-campo são escolas que cederam o espaço para realização do Estágio Supervisionado em Geografia.

Os procedimentos didáticos adotados pelos dois grupos foram praticamente os mesmos. Num primeiro encontro, foi feita uma abordagem teórica sobre migrações e solicitado aos alunos das escolas-campo que entrevistas com os migrantes de Porangatu. Num segundo encontro, apresentou-se aos alunos um vídeo do programa Globo Repórter, que retratou a vida dos imigrantes brasileiros no Paraguai, na Europa, nos Estados Unidos e no Japão. Nesse encontro, os alunos apresentaram as entrevistas que fizeram com os migrantes locais e estabeleceram relações com as entrevistas que viram no Programa Globo Repórter. O encontro culminou com algumas referências teóricas sobre as migrações.

O objetivo dos dois grupos foi associar o conteúdo teórico, percorrido no decorrer das aulas de regência, com fatos reais que ilustram a temática. Esse objetivo, assim como os demais componentes de ensino, que constituíram o trabalho dos dois grupos, estão pertinentes com a metodologia orientada para desenvolver os projetos de ensino.

Por uma questão de recorte e concisão, a seguir, faremos a análise apenas do trabalho desenvolvido pelo Grupo A.

2 Análise do projeto de ensino *Movimentos populacionais* desenvolvido pelo grupo A

No primeiro encontro do grupo A com os alunos da escola-campo, a aluna-estagiária (doravante A1) iniciou com uma apresentação do grupo e do tema do projeto. Em seguida, perguntou aos alunos o que é migrar. Uma das alunas respondeu que “é o deslocamento de pessoas de um local para outro”. A1 continua: “migrar é movimento que podemos fazer em nosso cotidiano. Pode ser um movimento de saída de uma cidade para outra; pode ser também mudar do campo para a cidade, de um país para outro [...]”

Na seqüência explicou sobre emigração, imigração, imigrantes, emigrantes, migrações internas e externas, migrações espontâneas e forçadas. Nesse momento da aula, houve um diálogo coletivo. O conhecimento cotidiano foi associado ao conteúdo teórico.

Ao falar sobre migração espontânea, A1 citou apenas os italianos como grupo de imigrantes que chegaram ao Brasil espontaneamente. Em relação à migração forçada, citou como exemplo apenas os negros africanos. Uma parte teórico-conceitual importante foi ignorada pela aluna-estagiária A1, visto que poderia abarcar as principais correntes de imigrantes que vieram para o Brasil no período colonial, as causas e os motivos que os trouxeram para o país, bem como os períodos de maior entrada de imigrantes, o contexto sócio-econômico e político do Brasil e dos países dos quais partiram, as transformações econômicas que ocorreram etc. Uma análise histórica sobre o desenvolvimento do modo de produção capitalista, acompanhada do processo de

colonização do Brasil poderia ser enfocada, tendo em vista o desenvolvimento do pensamento teórico.

O professor pode contribuir para o desenvolvimento do aluno ao disponibilizar os conhecimentos teóricos e relacioná-los com o conhecimento cotidiano do aluno. É dessa forma que ele desenvolve o conhecimento científico, em totalidade. Os conhecimentos científicos, quando associados aos conhecimentos cotidianos, podem proporcionar aos alunos os elementos necessários para o desenvolvimento mental. Segundo Libâneo (2004) um ensino que promova o desenvolvimento mental do aluno e ultrapassa o pensamento empírico e a prática de ensino tradicional deve considerar essa orientação. Assim, ocorre o processo de internalização do conhecimento, uma aprendizagem teórico-reflexiva sobre o conceito e um maior entendimento da realidade social.

A1 deu ênfase às migrações internacionais ao explicar o conceito de migração espontânea e forçada. Na seqüência, destacou também a migração interna: campo-cidade, inter-regionais, as sazonais ou transumância e as migrações pendulares.

A1 explicou as causas e as conseqüências que levaram as pessoas a migrar do campo para a cidade: a mecanização do campo, as dificuldades do camponês em relação à tecnologia, as inovações impostas aos proprietários de terras, a situação dos migrantes rurais quando chegam à cidade, a falta de qualificação profissional, os empregos e moradias a que são submetidos nas cidades, enfim, as condições de vida dos migrantes rurais nas cidades. Esse momento da aula foi mais rico em argumentação teórica do que o anterior:

As migrações internas podem ser de diversos tipos: migrações rurais e urbanas consistem na saída de pessoas do campo para morar na cidade. Nos países subdesenvolvidos são chamadas de êxodo rural [...]. São migrações que aconteceram muito no Brasil [...].

As pessoas que migram para a cidade vão em busca de melhores condições de vida? Por que as pessoas deixam o campo para ir morar nas cidades? Quais são os principais motivos?

A maior parte da população rural leva uma vida muito difícil, os trabalhadores ganham pouco, passam dificuldades, não conseguem dar uma vida com dignidade para suas famílias, sustentam com dificuldade suas famílias. Eles não têm grandes habilidades [...] E muitos deles não têm terra para trabalhar [...]

E o que está acontecendo no campo hoje? A tecnologia do campo [...] Muitos perderam seus empregos pela dificuldade em lidar com as máquinas [...] O trabalhador não estava preparado para lidar com essa tecnologia e o proprietário também tem que acompanhar o desenvolvimento das máquinas [...] são: os tratores, as colheitadeiras, as ordenhas mecânicas [...]

Mas as pessoas que saem do campo para viver nas cidades enfrentam grandes dificuldades, pois não encontram as facilidades que esperavam encontrar. Onde essas pessoas vão morar? Em que elas vão trabalhar? Um dos problemas é a falta de moradia [...] aluguéis caros [...]. Esses migrantes acabam morando em bairros afastados do centro da cidade [...]. São marginalizados [...]. As condições de vida são precárias [...] Vão morar nas favelas [...], e as favelas são bem vistas? [...]

Sobre as migrações inter-regionais, A1 também estabeleceu uma relação entre teoria e referências cotidianas.

As migrações inter-regionais são migrações internas. São migrações de pessoas de uma região para outra, dentro do mesmo país [...]. Vamos! Quero exemplos de migração inter-regional. Todos vocês são de Porangatu? Todos vocês nasceram em Porangatu?

Uma aluna relatou que veio do Maranhão e A1 questionou: “por que sua família deixou o Maranhão para morar aqui?” A aluna explicou que a família buscava melhores condições de vida. A1 continuou falando sobre o assunto:

Muitas pessoas também deixam o campo para morar na cidade, saem do campo achando que a vida que vão encontrar nas cidades uma vida melhor, vai ser fácil [...]. As cidades exercem grande atração sobre habitantes do campo, pois oferecem mais facilidades de emprego, escolas, assistência médica, lazer, etc. Muitos estão deixando Porangatu para irem para Brasília, para Goiânia, para Anápolis [...] Porque será? Porque lá tem mais oportunidade [...]. Estes são exemplos de migrações internas, inter-regionais. As pessoas deixam sua região pra outra região do mesmo país, saem de cidades que são geralmente cidades pequenas que não oferecem empregos e melhores condições de vida, vão para cidades maiores em busca de melhores condições de vida [...]

A1 expôs verbalmente o conteúdo e incentivou a participação dos alunos por meio de questionamentos e os orientou a relacionar o conhecimento teórico aos conhecimentos cotidianos.

Na seqüência citou a migração sazonal ou transumância. Destacou que esse tipo de migrações são movimentos periódicos, que eles ocorrem de acordo com o período ou as estações do ano. Como exemplo, citou os criadores de ovelhas e o sertanejo nordestino.

Esses criadores habitam as regiões montanhosas. Nessas regiões, existe pastagem no verão e no inverno esses migrantes deixam as regiões mais altas e vão para as regiões mais baixas. Outro exemplo também é o do nordestino brasileiro [...]. Vocês já ouviram falar do sertanejo nordestino? O que acontece com ele? - uma aluna responde: *ele vai para a zona da mata trabalhar no período seco* [...]

A1 novamente estabeleceu uma relação de diálogo com os alunos, a partir do conhecimento teórico e do saberes cotidianos.

A1, ao estabelecer na aula uma relação de diálogo com os alunos, aproximou-se da abordagem proposta por Vigotski. Esse autor argumenta que os conceitos científicos e os conceitos cotidianos devem estar sempre interconectados (DANIELS, 2003).

Sobre as migrações pendulares, A1 explicou que esse tipo de migração ocorre diariamente nas grandes cidades: “muitas pessoas que moram distante do seu trabalho saem pela manhã para trabalhar em outra cidade e somente retornam à noite”. Neste momento, uma aluna deu exemplo do pai que sai de Porangatu e vai trabalhar na fazenda próxima e retorna todos os dias. O exemplo da aluna foi mais receptivo para a turma.

A1 realizou, na prática, algumas referências didático-pedagógicas da Geografia Escolar assinaladas por Cavalcanti, (2005) e Callai, (2003a; 2003b). As fundamentações teóricas baseadas nessas autoras foram esboçadas na prática da estagiária. Destacam-se, entre elas: 1) a

intencionalidade no trabalho docente. O estágio-docente, a partir de um projeto de ensino, transcreveu planejamento e intencionalidade; 2) a mediação. A direção da aula foi mediada pelo conceito teórico e por um procedimento didático que proporcionou o diálogo coletivo. A1 levou os alunos a um posicionamento ativo, incentivou o envolvimento e a participação na aula. Interagiu o conteúdo teórico com a realidade cotidiana, recrutando, em alguns momentos, os conhecimentos já elaborados pelos alunos.

No encaminhamento do trabalho, os procedimentos metodológicos aproximaram-se da orientação metodológica recomendada pelos autores que trabalham o ensino de Geografia. Esses procedimentos foram significativos para que ocorresse o processo de interiorização do conhecimento pelo aluno e o desenvolvimento cognitivo apontado por Vigotski (1998).

No entanto, vale ressaltar que os elementos teórico-conceituais, em alguns momentos, foram arrolados de forma superficial, predominando a abordagem empírica. Um exemplo expressivo foi o momento inicial, quando A1 tratou as migrações internacionais citando apenas os italianos como exemplo de migração espontânea e os escravos africanos como exemplo de migração forçada. Além disso, ignorou outras variáveis teóricas importantes, já analisadas anteriormente.

Compreende-se, também, pela ação realizada pela aluna-estagiária A1, que as pesquisas realizadas no período do planejamento e organização do projeto de ensino, com o objetivo de compor o conceito, foram embrionárias. Esse fato, já referido anteriormente, indica que o conteúdo teórico selecionado pela alunas-estagiárias abrangeu apenas parte do conceito.

Quanto aos recursos didáticos materiais, no primeiro encontro, não foram utilizados. Tentou-se utilizar um retroprojektor, mas este não funcionou no momento da aula. Não apresentou recursos visuais, como mapas, cartazes ou outro tipo de esquema ilustrativo. A aula foi apenas expositiva, porém, houve participação dos alunos.

A aluna-estagiária A2 deu continuidade à aula.. Retomou o assunto das migrações pendulares. Explicou que esses migrantes

são aqueles que vêm e voltam todos os dias, de uma cidade para outra, ou do campo para a cidade, como o pêndulo do relógio. Temos outro exemplo, bem característico, de pessoas que são migrantes pendulares, mas não saem para trabalhar. São as pessoas que vêm para Porangatu estudar, fazer faculdade, saem de suas cidades, todos os dias, para vir estudar aqui.

Em seguida, relatou sobre o que iria compor a sua aula: as causas das migrações:

Agora eu vou falar sobre as causas das migrações. Quando a gente pensa sobre as migrações, devem ser refletidas as suas causas. As pessoas que migram tem motivos para deixar seus lugares e mudar para outros? As pessoas que migram tem motivos para migrar? O que vocês acham?
– Acho que sim! – uma aluna responde.

Esses motivos são as causas das migrações. As causas podem ser de atração ou de expulsão populacional. Minha colega falou, colocou para vocês os motivos de repulsão que ocorre nessa cidade [...]. O que leva uma pessoa sair de uma cidade para ir trabalhar em outra? São os baixos salários? A falta de emprego na terra? A falta de condições de saúde, educação, trabalho? As pessoas saem porque querem evoluir, vão em busca de melhorias de condições de vida, de melhores ofertas de empregos. Essas pessoas que saem, geralmente, têm baixos salários [...]. Em alguns lugares conseguem emprego no cultivo da terra [...] tem uma boa escola para os filhos, tem os cursos superiores [...] Esses motivos são considerados como causas de atração. Alguns lugares exercem atração da população, geralmente as cidades maiores e mais desenvolvidas, os países desenvolvidos [...]

A2 continua a aula falando sobre as migrações internacionais. Explicou que elas são muito variadas e que existem migrantes em quase todas as partes do mundo. Relatou que, na maioria dos países, é comum ocorrer, ao mesmo tempo, tanto a emigração como a imigração. Expôs que, “aqui no Brasil acontece isso. O país continua recebendo imigrantes, só que em um número bem menor que no passado. Ao mesmo tempo, muitas pessoas estão saindo do Brasil, indo embora.” A2, assim como A1, não falou sobre o passado, não trouxe os elementos conceituais para compreender os motivos e as causas reais, na profundidade, que levaram no passado as pessoas a imigrar para o Brasil. Explicou superficialmente as causas que levam as pessoas a emigrarem, a saírem para outros países sem relacionar com o modelo sócio-histórico-ideológico do capitalismo que obriga as pessoas a se movimentarem:

Quem citou as causas da saída das pessoas foram dois alunos. Eles relataram dois casos de professores que trabalhavam na escola e que emigraram:

Temos um exemplo da professora A. Ela saiu da escola para ir trabalhar na Irlanda. O salário do professor não é ruim [...] mas, ela foi em busca de melhorias maiores, porque lá oferece melhores salários, o trabalho lá não é melhor, mas o salário sim.

Outro professor é o B. ele também saiu daqui e foi trabalhar em outra cidade, mas aqui no Brasil mesmo. Muitos professores saem daqui porque compensa o salário.

Os exemplos dados pelos alunos retrataram, de maneira empírica, as causas das migrações. A aluna-estagiária A2, logo após a participação dos alunos, deu continuidade ao assunto. Disse que ela também era migrante: “eu mesmo não sou daqui de Porangatu. Sou do Tocantins. Esse é um tipo de migração”. Ela explica que o que a levou para a cidade: “onde eu morava não havia faculdade pública, só particular, e eu não tinha condições de pagar, então, vim pra cá, por causa da faculdade pública. Vim pra estudar na UEG e me qualificar profissionalmente [...]”

Em seguida, retoma o assunto anterior sobre as migrações internacionais: “Bom, mas outra coisa importante sobre as migrações internacionais é que muitos países que recebem esses migrantes são países ou regiões fracamente povoados, como a Austrália, o Canadá”. Essa informação foi apenas lançada. Ela não fez relação com elementos teóricos significativos para um entendimento mais amplo do conceito.

A2 segue a narrativa discorrendo sobre o processo de imigração no Brasil:

O Brasil já foi um país de imigração. Desde o século passado até algumas décadas atrás, a imigração contribuiu bastante para o povoamento e para o progresso do nosso país. Como já sabemos, quando começou o Brasil, aqui só existiam os índios, havia poucos habitantes. Com o processo de colonização, vieram primeiro os portugueses. Os negros vieram forçados [...]. Após a escravidão houve um aumento da entrada dos imigrantes. Muitos outros imigrantes vieram tentar a vida aqui: os italianos, os alemães, japoneses, espanhóis e outros. A entrada desses imigrantes contribuiu muito para o desenvolvimento das cidades, da agricultura, as indústrias e também na formação da população brasileira [...] Com a chegada deles, houve a ocupação de áreas desabitadas, formaram-se as vilas e depois as cidades. Assim o Brasil foi se desenvolvendo [...]

A estagiária A2, ao expor sobre a imigração brasileira, embora tenha feito considerações importantes sobre tal assunto, não fez referências sobre o contexto socioeconômico do país e do mundo naquele momento histórico. Não trouxe elementos teóricos para compreender o crescimento da imigração associada à abolição da escravatura e a instituição do trabalho livre no Brasil. Não fez referências também às economias de exportação, às diferentes formas de ocupação do território brasileiro que ocorreram na região sul da região sudeste pelos imigrantes etc., como aborda Szmrecsányi (1998). A estagiária apresentou informações várias e importantes para alunos de 6ª série, mas não enfocou as causas reais dos movimentos migratórios, como havia proposto no início da sua apresentação.

Houve seqüência da aula. A2 falou sobre os movimentos migratórios internos que ocorrem no Brasil. Relatou que a principal área receptora de migrantes ainda continua sendo a região sudeste e a região nordeste como área de maior evasão populacional. Exemplificou esse fato citando o Programa do Gugu, *De volta para minha terra*.

A2 esclareceu como era a vida dos migrantes nordestinos que chegam a São Paulo e em outros grandes centros urbanos, mas também não resgatou as causas das migrações internas num contexto histórico e econômico e os principais movimentos migratórios do Brasil.

A2 iniciou seu discurso expondo que ia abordar as causas das migrações. No entanto, observou-se que, no decorrer da sua apresentação, citou vários tipos de movimentos migratórios que ocorreram e ainda ocorrem no Brasil. Porém não retratou, de forma expressiva o tema que alegou ser o seu enfoque. Apenas no fim da sua apresentação falou sutilmente da descentralização econômica na atualidade como as causas das migrações. A abordagem permanece, portanto, mais descritiva do que reflexiva:

Nos últimos anos, houve uma diminuição do fluxo dessa população. O principal fator que explica essa mudança é a chamada descentralização econômica. Indústria e empresas em geral estão saindo do sudeste e se dirigindo para outras regiões. Isso explica porque muitos migrantes voltaram para suas regiões de origem ou seguiram para outras direções. Grande parte das populações tem ficado em suas próprias regiões. Muitas pessoas que tinham saído, migram de volta, por desilusão ou pelas novas oportunidades criadas em suas regiões de origem [...]. O estado de São Paulo é o que registra o maior movimento de volta dos migrantes nordestinos [...] As regiões Norte e Centro-oeste são as que registram o maior crescimento populacional, resultado do movimento migratório. O estado que mais tem atraído a população são: Roraima, Rondônia, Mato Grosso, Mato Grosso do Sul, Tocantins, Pará, Amapá e Goiás.

A2, no decorrer da aula, assim como A1, utilizou como recurso didático apenas o discurso verbal. Instrumentos visuais importantes como figuras, mapas, esquemas ou qualquer outra representação não foram utilizados. Esses instrumentos didáticos, frente ao conteúdo trabalhado, eram importantes representações visuais para compor o conceito. Representações como mapas ilustram espacialmente os principais fluxos migratórios internos e externos. As tabelas e os quadros condensam muitas informações sobre os períodos de maior entrada dos imigrantes e os principais imigrantes etc. Elementos teórico-conceituais como as causas que levaram esses imigrantes a saírem dos seus países de origem e virem para o Brasil, o interesse do governo brasileiro e dos governos estrangeiros, a herança do sistema colonial, as influências culturais, as transformações econômicas etc. não fizeram parte do enfoque.

Tendo em vista a superação de uma aprendizagem mecânica e uma inserção da proposta apresentada por Libâneo (2004), a didática do aprender e do pensar, os elementos teóricos acima apontados são sugestivos para uma compreensão mais ampla do conteúdo. Apresentam-se como ferramentas teóricas para compreender o conceito científico, tendo em vista sua totalidade. Para esse autor, o objetivo do ensino deve levar o aluno a transformar a ação externa em uma ação interna, ou seja, a aprendizagem deve conduzi-lo a uma operação mental ampla que engloba associar uma base teórica com as experiências da realidade cotidiana. É por meio desse processo que se dá a internalização do conhecimento do aluno. Os elementos teóricos são ferramentas essenciais na internalização de um conceito. São eles que vão promover o entendimento da realidade e conseqüentemente garantirem as possibilidades de superação da uma aprendizagem baseada na memorização.

Alcançar a internalização do conhecimento para Vigotski requer do professor estratégias de ensino que se fundamentam na ascensão do abstrato para o concreto. O abstrato compõe-se de elementos teórico-conceituais, enquanto o concreto de elementos cotidianos já adquiridos pelos alunos. Ao comparar os fenômenos concretos sem a abstração, como ferramenta cognitiva, os alunos tomam o conhecimento apenas de traços e relações superficiais e não irão além deles. Dessa forma, o ensino propiciado ao aluno leva-o a compreender fragmentos do fenômeno, mas não é possível para ele abarcá-lo na sua totalidade, as relações essenciais que o determinam. (LOMPSCHER, 1999).

Ao final da aula, a turma foi dividida em grupos para realizar uma atividade extraclasse. Ficou determinado a cada grupo entrevistar um tipo de migrante: rurais, urbanos, pendulares, internacionais etc.

No segundo encontro, as duas alunas-estagiárias iniciaram a aula perguntando aos alunos sobre as entrevistas que realizaram. Percebeu-se que muitos alunos faltaram. Quanto aos presentes, a maioria disse que não realizou a entrevista por diversos motivos. Após as justificativas dos alunos,

as estagiárias realizaram um memorial da aula anterior, retomaram a temática tratada, deram ênfase no conceito de emigração e imigração, porque muitos ainda confundiam. Em seguida, os alunos começaram as apresentações das entrevistas que fizeram. Abaixo, seguem duas delas:

Entrevista 1: O senhor F. foi entrevistado. Ele relatou que morava em uma fazenda, lá em Minas Gerais e as notícias que chegavam lá era que em Goiás as terras eram mais baratas [...] A família vendeu o pequeno pedaço de terra para comprar uma fazenda em Goiás. Nessa época, voltou para casar lá e depois retornou novamente para Goiás, morou na fazenda por muitos anos. Hoje mora em Porangatu e vive da aposentadoria.

Entrevista 2: O senhor J. relatou que vivia na fazenda antes de vir morar em Porangatu. Perguntamos para ele: o que fez o senhor mudar para a cidade? Ele relatou que foi a dificuldade financeira. Então, a única solução que ele encontrou foi vender a terra. Ele disse que acreditava que na cidade teria emprego, mas aconteceu totalmente diferente, não conseguiu emprego, não explicou em detalhes o fato, só falou que, se tivesse dinheiro, gostaria de voltar a viver na fazenda.

Na seqüência, as estagiárias utilizaram a televisão e o vídeocassete para passar o programa *Globo Repórter*, da TV Globo sobre emigrantes brasileiros. Algumas entrevistas feitas pelos alunos e comentários extras apresentaram depoimentos semelhantes aos das entrevistas feitas pelo programa *Globo Repórter*.

O recurso utilizado pelas alunas-estagiárias trouxe uma representação significativa sobre os emigrantes brasileiros. A reportagem retratou por meio das entrevistas, as causas que os levaram a sair do Brasil, a questão salarial e o emprego, as condições em que viviam antes, comparada à vida atual, as atividades exercidas, a motivação para voltar ao Brasil etc. Esse procedimento fez interface com a base conceitual desenvolvida com os alunos-estagiários nas aulas de Práticas de Ensino e de Estágio.

O fato de nem todos os alunos não terem realizado a entrevista, segundo as estagiárias, foi o maior problema. Elas avaliaram sua atuação dizendo que talvez o problema fosse contornado, caso tivessem convidado alguns migrantes para participar da aula, levando-os para a sala para realizem as entrevistas. Além disso, acharam que não terem estruturado um questionário para os alunos realizarem as entrevistas foi uma falha, mas acreditam que o projeto de ensino trabalhado na aula permitiu aos alunos uma compreensão do conceito proposto.

3 Reflexões sobre o trabalho com projetos de ensino

Na aula de Prática de Ensino, espaço também em que se realizou a etapa final do trabalho, foi feita uma avaliação com todos os grupos. Ao manifestarem as experiências realizadas, foi possível perceber que o trabalho forneceu-lhes elementos concretos para o exercício da profissão de professor, visto que foi também baseado na experiência.

Refletiram sobre o trabalho que desempenharam associando as referências didático-pedagógicas propostas por Cavalcanti (2005) e sobre os componentes do ensino. Acrescentaram elementos ressaltados por Callai (2003b), a dimensão pedagógica no ensino de Geografia, a função técnica e a função social do professor. Nessa reflexão, a Geografia foi vista como disciplina que se relaciona com o cotidiano. Essas orientações, além de serem enfatizadas pelas autoras citadas, são também ressaltadas por Kaercher (2003).

Acredita-se que alguns passos rumo a uma apropriação teórica sobre o ensino de Geografia foram dados pelas duas alunas-estagiárias, A1 e A2. A reflexão realizada por elas em torno das suas ações, tendo como base as teorias, possibilitou uma compreensão mais ampla da abordagem teórico-conceitual abordada e da proposta de trabalho com projetos de ensino. Essa apropriação, segundo Libâneo (2004), traduz o processo de internalização do conhecimento.

Portanto, o trabalho realizado por essas alunas-estagiárias, mesmo que não seja analisado de forma positiva em sua totalidade, possibilitou uma aprendizagem na formação docente bastante significativa, pois sugere ter alcançado a internalização do conhecimento teórico focado durante o processo. Percebe-se que houve, no decorrer do trabalho, uma associabilidade teórica nos momentos da prática e vice-versa.

Referências bibliográficas

CALLAI, Helena Copetti. “O ensino de Geografia: recortes espaciais para análise”. In: CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos; et al (Orgs). *Geografia em sala de aula: práticas e reflexões*. 4 ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS; Associação de Geógrafos Brasileiros, seção Porto Alegre, (2003a)

CALLAI, Helena Copetti. *A formação do profissional da Geografia*. 2 ed. Unijuí: Ed. Unijuí, 2003b.

CAVALCANTI, Lana de Souza. *Geografia e práticas de ensino*. Goiânia: Alternativa, 2005.

DANIELS, Harry. *Vygotsky e a Pedagogia*. Tradução Milton Camargo Mota. São Paulo: Loyola, 2003.

KAERCHER, Nestor André. “A Geografia é o nosso dia-a-dia”. CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos; et al (Orgs). *Geografia em sala de aula: práticas e reflexões*. 4. ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS; Associação de Geógrafos Brasileiros, seção Porto Alegre, 2003.

LIBÂNEO, José Carlos. *A didática e a aprendizagem do pensar e do aprender: a teoria histórico-cultural da atividade e a contribuição de V. Davydov*. Rio de Janeiro: Revista Bras. de Educação, n. 27, dez. 2004. p.5-24.

LOMPSCHER, Joachim. “A atividade de aprendizagem e sua formação: ascensão do abstrato ao concreto”. Tradução José Carlos Libâneo, Raquel Aparecida M. da Madeira Freitas. In:

HEDEGAARD, Mariane; LOMPSCHER, Joachim (Orgs.). *Learning activity and development*. Aarhus (Dinamarca), Aarhus University Press, 1999.

SZMRECSÁNYI, Tamás. *Pequena história na agricultura no Brasil*. 4 ed. São Paulo: Contexto, 1998.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. Organizadores COLE Michael et al, Tradução José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. 6 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.