



## **Leitura de cartas geográficas: relato de experiência da oficina realizada no CAP da UFPE**

*Reading geographical maps: experience report of the workshop held at UFPE's CAP*

Ariadne Fernanda Ferraz Vieira<sup>1</sup>  
Edmário Marques de Menezes Júnior<sup>2</sup>

### **Resumo**

O presente trabalho se trata de um relato de experiência fruto do Estágio Curricular Supervisionado em Geografia IV, componente curricular do curso de Licenciatura em Geografia da Universidade Federal de Pernambuco, que propõe a observação e regência em turmas do Ensino Médio. Tendo como lócus o Colégio de Aplicação (CAp) da UFPE e seguindo o plano de ensino da turma, propôs-se a oficina "Leitura de Cartas Geográficas" como parte da sequência didática para a unidade temática de cartografia. Diante disso, o objetivo deste trabalho é relatar a aplicação da oficina, perpassando pela justificativa da escolha da proposta, descrição do plano de aula teórico-prático e o feedback avaliativo. A partir de uma metodologia qualitativa-descritiva, foi possível demonstrar as etapas da aplicação da oficina, as atividades realizadas, os materiais utilizados, além de apresentar e discutir os resultados. Portanto, denota-se que o estágio é essencial para a formação docente, visto que a experiência promoveu uma formação processual e satisfatória, da mesma forma que a regência e a execução das atividades foram proveitosas e produtivas graças a conexão respeitosa estabelecida com a turma.

**Palavras-chave:** Cartografia. Ensino de geografia. Oficina.

### **Abstract**

This paper is an experience report from the Supervised Curricular Internship in Geography IV, a curricular component of the Geography degree course at the Federal University of Pernambuco, which involves observing and leading high school classes. Taking UFPE's Colégio de Aplicação (CAp) as a locus and following the class teaching plan, the workshop "Reading Geographical Maps" was proposed as part of the didactic sequence for the cartography thematic unit. The aim of this paper is to present the application of the workshop, including the justification for choosing the proposal, a description of the theoretical-practical lesson plan and evaluative feedback. Using a qualitative-descriptive methodology, it was possible to demonstrate the stages of the workshop, the activities carried out, the materials used, as well as presenting and discussing the results. Therefore, it can be seen that the internship is essential for teacher training, since the experience promoted procedural and satisfactory training, just as the supervision and execution of the activities were fruitful and productive thanks to the respectful connection established with the class.

**Keywords:** Cartography. Geography teaching. Workshop.

---

<sup>1</sup>Mestranda em Geografia pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), e-mail: [ariadnevieiraf@gmail.com](mailto:ariadnevieiraf@gmail.com), <https://orcid.org/0000-0003-4293-2167>

<sup>2</sup>Doutor em Geografia e professor do Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), e-mail: [edmario.menezes@capufpe.com](mailto:edmario.menezes@capufpe.com), <https://orcid.org/0000-0002-6457-7904>

## Introdução<sup>3</sup>

Promover a construção da identidade profissional e fornecer condições de reflexão da prática pedagógica, são formas do estágio aproximar os estudantes de licenciatura da futura profissão. Portanto, é por meio dos aprendizados de observação, atividades complementares e práticas pedagógicas no estágio supervisionado, que o estagiário/licenciando tem maior probabilidade de ter experiências exitosas para sua formação profissional e futura prática docente (Scalabrin e Molinari, 2013).

O estágio em geografia é descrito por Neta e Andrade (2011) como uma etapa da formação em que o licenciando exercitará por meio de suas habilidades, a reflexão sobre o que e como ensinar, a renovação das práticas e metodologias utilizadas no ensino desta ciência. Sobretudo, o estágio em geografia deve possibilitar a construção de saberes e a compreensão da relação homem-natureza no espaço geográfico.

As geografias acadêmica e escolar apresentam encontros e desencontros, principalmente, atrelados a epistemologia e as correntes de pensamento que estão envolvidas na sua consolidação e sistematização enquanto ciência, bem como, disciplina escolar (Menezes, 2015). Do ponto de vista do estágio curricular supervisionado, as geografias se diferem por exemplo, em complexidade, abordagem e detalhamento, sendo necessário que o futuro professor, nos anos finais de seu curso de licenciatura, consiga transpor o conhecimento científico o qual ele está intimamente ligado na academia, com a aplicação dos conteúdos na escola.

A transposição didática, portanto, envolve a sistematização dos conteúdos, junto às habilidades, hábitos, atitudes e convicções, atrelados aos materiais didáticos, visto que não se trata somente da simplificação do conteúdo, mas do conhecimento sistematizado e didático, dotado de metodologia e planejamento (Dominguini, 2008).

No curso de licenciatura em geografia na UFPE, quatro são os estágios curriculares supervisionados, sendo o último, direcionado para as atividades de observação e regência no ensino médio. Dessa forma, a ementa e o plano de ensino

---

<sup>3</sup> O presente artigo, relato de experiência de estágio, faz parte dos trabalhos apresentados na 6ª edição do Papo de Estágio, ocorrido nos dias 11 e 12 de dezembro de 2023, e selecionados para a publicação.



da disciplina se valem de objetivos semelhantes aos apontados por Scalabrin e Molinari (2013), direcionando o estudante para experienciar o chão da escola, que segundo Martins (2015) é um espaço real de formação profissional, principalmente pela vivência dos licenciandos enquanto estagiários. Assim, realizou-se o referido estágio em geografia, no Colégio de Aplicação do Centro de Educação da UFPE.

Ao longo do primeiro semestre letivo de 2023, foram realizadas observações das aulas de geografia no ensino médio, tendo sido escolhida uma das turmas para a regência didática prevista pelo estágio. Se valendo do conteúdo programático do planejamento anual/semestral do docente, atrelado ao período acadêmico de estágio, foi indicada a unidade temática de cartografia para elaboração dos planos de aula, seguindo a sequência dos conteúdos e o cronograma acordado.

Dessa forma, o presente trabalho objetiva, de forma geral e qualitativa-descritiva, apresentar o relato da experiência vivida na realização da oficina “Leitura de Cartas Geográficas” entre as atividades de regência realizadas no estágio curricular. Para tal, serão apresentados os fundamentos da escolha da metodologia oficina, a sua execução e o *feedback* avaliativo.

## **1. A escolha da oficina como metodologia**

Schon (1992) apresenta a perspectiva de que o futuro professor de geografia seja um importante ator do seu processo de formação profissional, somado com a universidade e os docentes de sua graduação, devendo libertar-se de metodologias memorativas ao tempo que deve investir na reflexão, problematização e na articulação teórica e prática dos conteúdos na transposição didática.

Segundo Kaecher (1998), a forma como o professor de geografia ministra o assunto influi no modo como os alunos visualizam a ciência e a aprendem. Nesse sentido, escolheu-se a oficina como uma metodologia que reunisse diversas características de aprimoramento do aprender-fazendo de forma horizontal e proporcionasse aos estudantes participantes, o envolvimento com a construção do



conhecimento por serem atores principais de suas aprendizagens (Vieira e Volquind, 2002; Anastasiou e Alves, 2004).

Além disso, por considerar que as oficinas no ensino de geografia e cartografia são recursos que oferecem uma aprendizagem mais efetiva, foi escolhida como recurso metodológico para oportunizar aos alunos, a construção gradativa e participação efetiva na construção do conhecimento (Pandim, 2006).

Dessa forma, realizar oficinas como viabilidade metodológica é importante e eficiente, visto que auxilia a transposição didática e o processo de verificação da aprendizagem por atividades, uma vez que norteiam a abordagem pedagógica e o método didático utilizado, possibilitando a tomada de decisões e possíveis adaptações (Oliveira, 2002; Kraemer, 2005).

## **2. A oficina “Leitura de Cartas Geográficas”**

Após a realização do estágio de observação e concomitante planejamento da regência para a unidade temática de cartografia, foi proposta uma sequência didática para todo o conteúdo, alternando momentos teóricos e práticos com uso da metodologia oficina.

A oficina, por sua vez, intitulada “Leitura de Cartas Geográficas”, se guiou pela habilidade *EM13CHS106* da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e propôs como objetivos: conhecer os tipos de representações cartográficas; adquirir noções básicas de curvas de nível e perfil topográfico e realizar leitura de mapas.

Proposta para aplicação em tempo hábil de 1h40min, a oficina se iniciou com a apresentação física dos tipos de representação cartográfica, a saber, globo, mapa-múndi e carta topográfica, para que os estudantes pudessem visualizar as diferentes escalas e nível de detalhe atribuídos a cada um deles, podendo se familiarizar com tais representações palpáveis.

A oficina confluiu as cartografias sistemática e temática. A primeira utiliza convenções e escalas padrão nos mapeamentos básicos e se preocupa com a precisão da localização e características físicas da superfície. Enquanto que, a segunda corresponde aos demais mapas que estão para além da representação do



terreno, expressando e apresentando resultados e informações adquiridas pela geografia, valorizando mais o conteúdo para responder perguntas, do que a exatidão das formas e precisão dos contornos (Oliveira e Almeida, 2009).

O primeiro momento da oficina propôs a apresentação dialogada dos tópicos essenciais, com atividades práticas de mapas e cartas topográficas e cartas planimétricas que correspondem a cartografia sistemática ou topográfica.

Após a explicação de como a cartografia sistemática apresenta a forma da superfície utilizando as curvas de nível, além das rodovias, hidrografia, divisão político-administrativa, propôs-se a primeira atividade prática desta etapa de ensino-aprendizagem prevista na sequência didática.

A atividade consistiu, portanto, na construção de um perfil topográfico a partir das curvas de nível disponibilizadas, que para tal, demandavam dos alunos a compreensão do que se tratava as curvas de nível, equidistância das isoípsas, relação entre a distância das curvas e a declividade do terreno e a forma delas representarem acíves ou declives. As instruções (Fig. 1) foram apresentadas contendo exemplo semelhante ao que deveria ser feito.



Fig. 1 – Instruções da atividade de curvas de nível e perfil topográfico.

Fonte: Elaborado pelos autores (2023).

A atividade foi planejada para ser realizada em cerca de 15 minutos, entretanto, demandou pelo menos o dobro do tempo para que os alunos pudessem finalizá-la. As curvas de nível das quais a turma precisou construir o perfil topográfico estavam cortadas por um perfil A-B correspondente, sendo apresentada na Fig. 2:

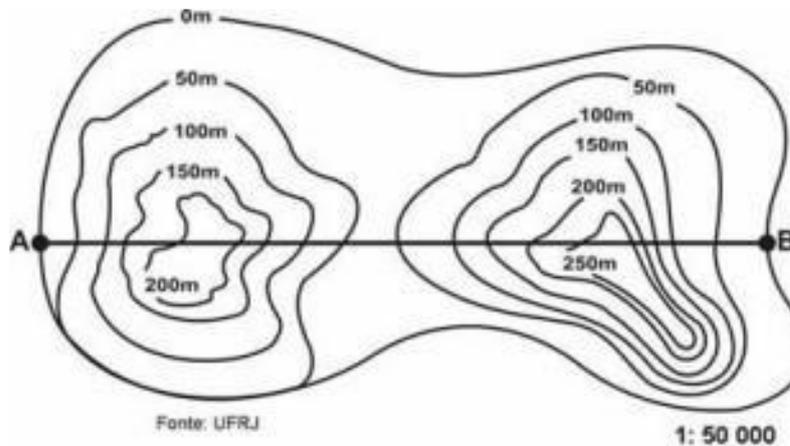


Fig. 2 – Curvas de nível da atividade.

Fonte: UFRJ adaptado pelos autores.

Para a atividade, utilizou-se um espelho de como seria a execução, apresentado aos alunos ao fim do tempo de construção, para que em diálogo, pudessem ser comentados os erros e acertos da execução.

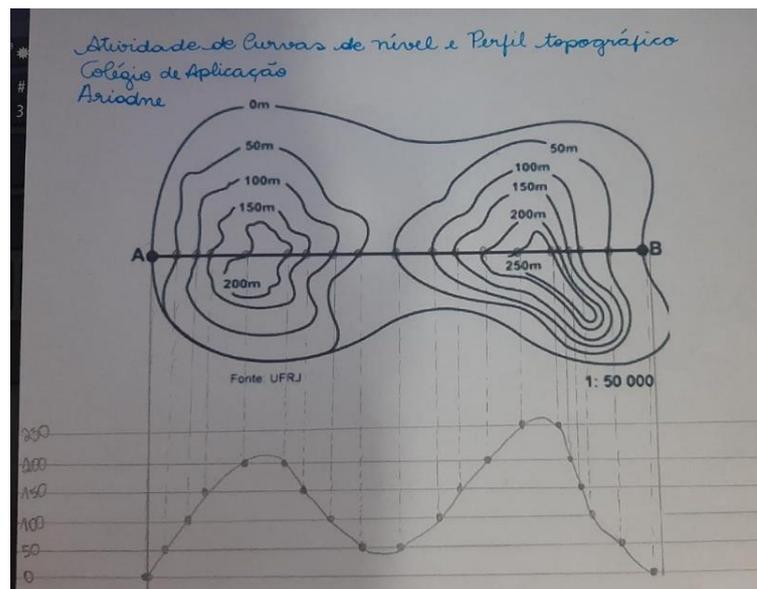


Fig. 3 – Espelho da atividade.

Fonte: Elaborado pelos autores (2023).

Em seguida, apresentou-se para a turma a cartografia temática, com representações das naturezas qualitativas, quantitativas, de classificação e dinâmica dos mapas temáticos, utilizando mapas reais, dos tipos político, físico, demográfico e de fenômenos socioespaciais, além dos mapas de anamorfose geográfica. Viabilizou-se também o contato com representações cartográficas em gráficos, blocos diagrama, esboço e croquis.

Diante do panorama geral da cartografia temática, objetivou-se para esse momento da oficina, que a turma exercitasse de forma propriamente dita, a leitura desses mapas, discutindo em grupo, quais seriam as possíveis análises, quais seriam os elementos presentes e apresentando a descrição destes, evidenciando possíveis fatores secundários atrelados as mudanças observadas. Entretanto, por considerar que o tempo restante da aula seria insuficiente para realização da atividade, ela foi realocada no planejamento para a aula seguinte, de 50 minutos de duração, que deveria ser utilizado para explicação, desenvolvimento e comentários das produções.

O mapa principal (Fig. 4) se tratou de um mapa de uso e cobertura, dos anos de 2000 e 2020, do município de Tamandaré-PE, atrelados com informações de



geologia, geomorfologia, vegetação e pedologia (Fig. 5), a serem utilizadas secundariamente para o auxílio das discussões.

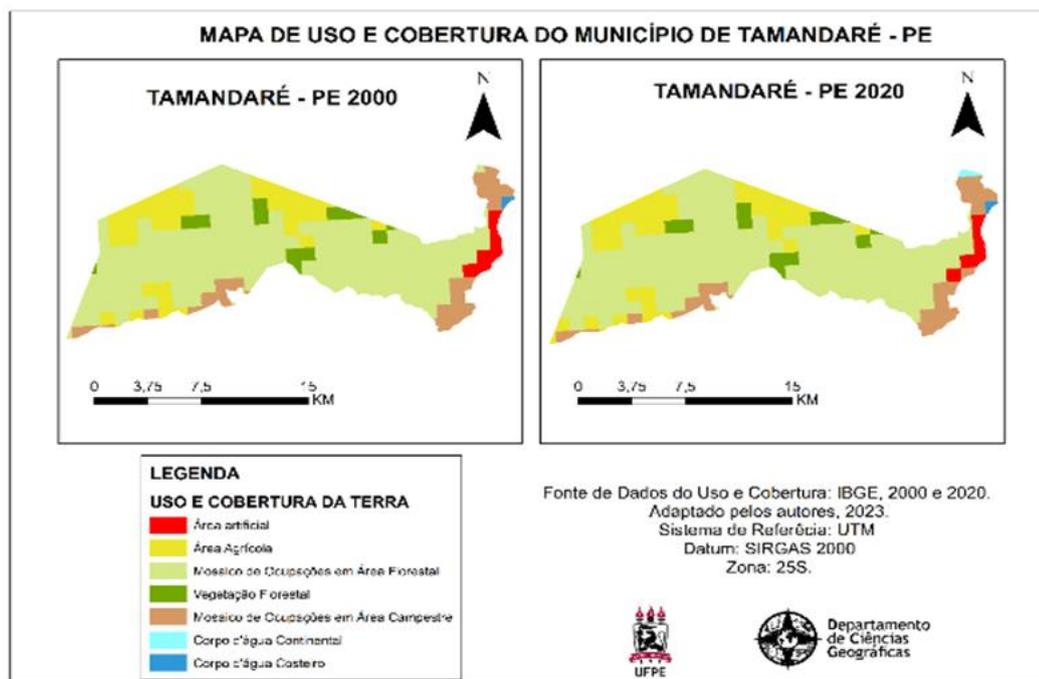


Fig. 4 – Mapa de uso e cobertura do município de Tamandaré-PE.

Fonte: Carlos Freitas cedido aos autores (2023).

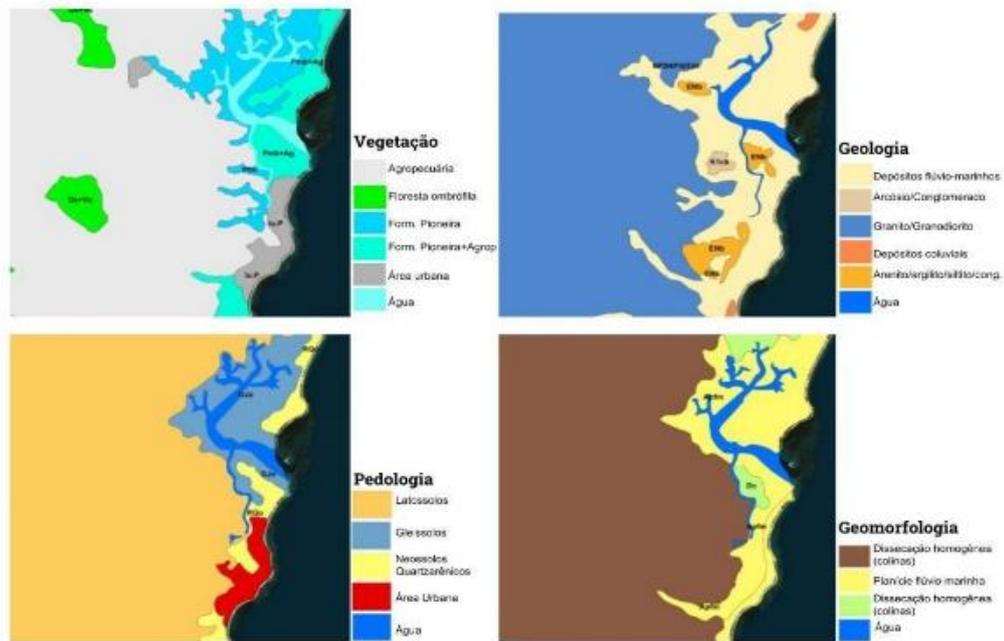


Fig. 5 – Mapas de vegetação, geologia, pedologia e geomorfologia da porção leste do município de Tamandaré-PE.

Fonte: Lucas Cavalcanti cedido aos autores (2023).

Ao longo da realização da atividade, foi feito o acompanhamento da discussão dos grupos, para observar a forma com que realizavam a leitura e correlacionavam os mapas. Após o momento da atividade, fez-se uma síntese das análises dos mapas.

O resultado esperado era de que os estudantes conseguissem identificar as mudanças ocorridas no uso e ocupação do solo de 2000 para 2020 com auxílio da legenda. Os mapas de geomorfologia, geologia, pedologia e vegetação enquanto recorte da porção leste do município se trataram de uma alternativa para entender um recorte espacial da área e para incentivar os alunos a fazerem a sobreposição desses mapas, possibilitando que atrelassem os aspectos como influentes entre si.

Como etapa do planejamento da oficina, elencou-se alguns pontos importantes para compor o espelho/gabarito da atividade, a saber: 1) o recorte urbano está na área de planície flúvio-marinha com depósitos flúvio-marinhos, ou seja, uma área litorânea não vegetada; 2) a área que corresponde à neossolos quartzarênicos recebe a agropecuária no que tange ao uso e está nas proximidades dos gleissolos que

circundam o corpo hídrico do Rio Formoso. Os gleissolos recebem a formação pioneira, área pedologicamente instável, margeante do rio e tendo depósito de sedimentos e espécies pioneiras; 3) área de arcósio/conglomerado que recebe a agropecuária.

Ainda, vale ressaltar que a atividade de leitura de mapas visou capacitar os estudantes para situações do dia a dia que demandem tal habilidade, além dos exames de seleção, como o Exame Nacional do Ensino Médio e os Sistemas Seriadados de Avaliação.

### **3. O *feedback* avaliativo**

A atividade das curvas de nível e perfil topográfico foi considerada satisfatória, tendo seus objetivos atingidos. Os estudantes compreenderam do que se tratam as curvas de nível na cartografia sistemática e conseguiram exercitar a construção do perfil topográfico a partir da mesma, a exemplo dos estudantes 1 e 2 nas Fig. 6 e 7, entendendo como se dá as formas de representação do relevo e as noções de proporcionalidade de escala como apresentado na Fig. 8 na atividade do estudante 3, demonstrando de forma geral, o domínio de tais conceitos cartográficos.



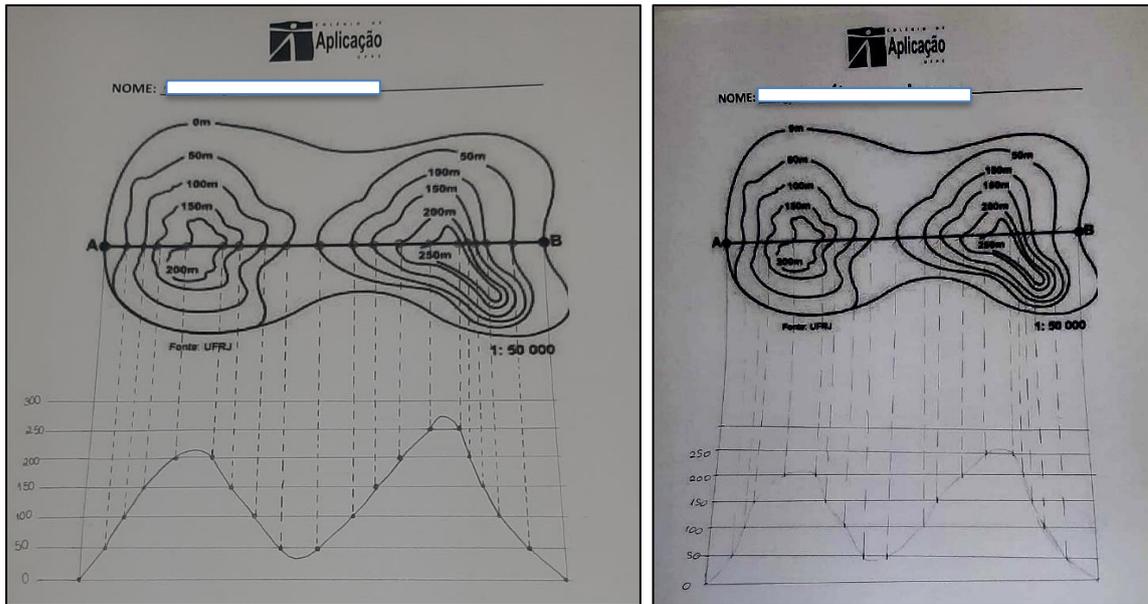


Fig. 6 e 7 – Exemplos de atividades realizadas pelos estudantes 1 e 2.

Fonte: Autores (2023).

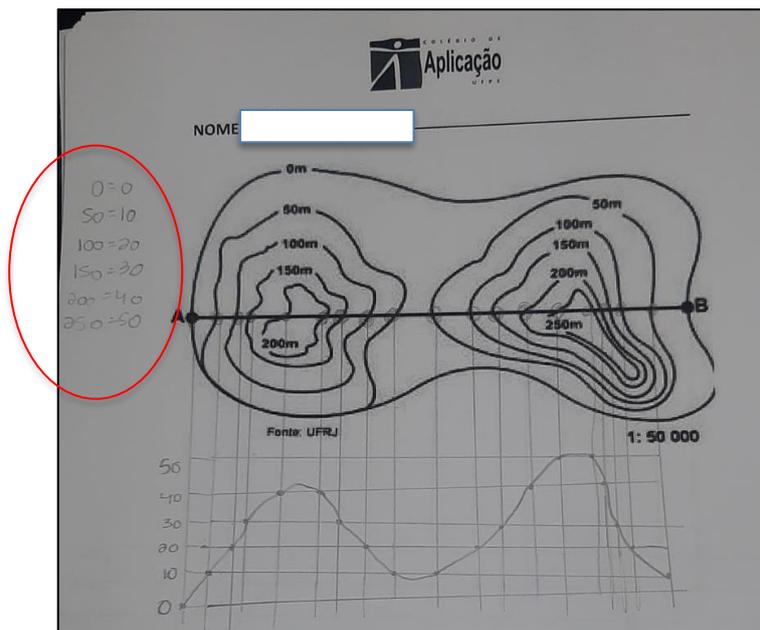


Fig. 8 – Exemplo de atividade realizada pelo estudante 3.

Fonte: Autores (2023).

Todavia, a atividade de leitura de mapas, demonstrou que os alunos a compreenderam, entretanto, alguns grupos demonstraram maior rapidez e perspicácia para realizar a leitura e interpretações propostas, enquanto que outros apresentaram simplicidade nas análises.

Poucos conseguiram relacionar as mudanças de uso e cobertura no intervalo de análise com os possíveis fatores causadores, entretanto, exercitaram a sobreposição de mapas e informações para compreender as análises espaciais e territoriais, resolvendo as questões. Foi também considerada uma atividade satisfatória, com exemplos apresentados nas Fig. 9 e 10.

Urge destacar ainda as diferentes formas de responderem as atividades, principalmente quando a sistematização das informações. Por exemplo, na Fig. 9, as informações foram organizadas em um quadro síntese, enquanto na Fig. 10, os estudantes preocuparam-se com a inserção de legendas nas imagens para sinalizar de onde se tratavam as análises.

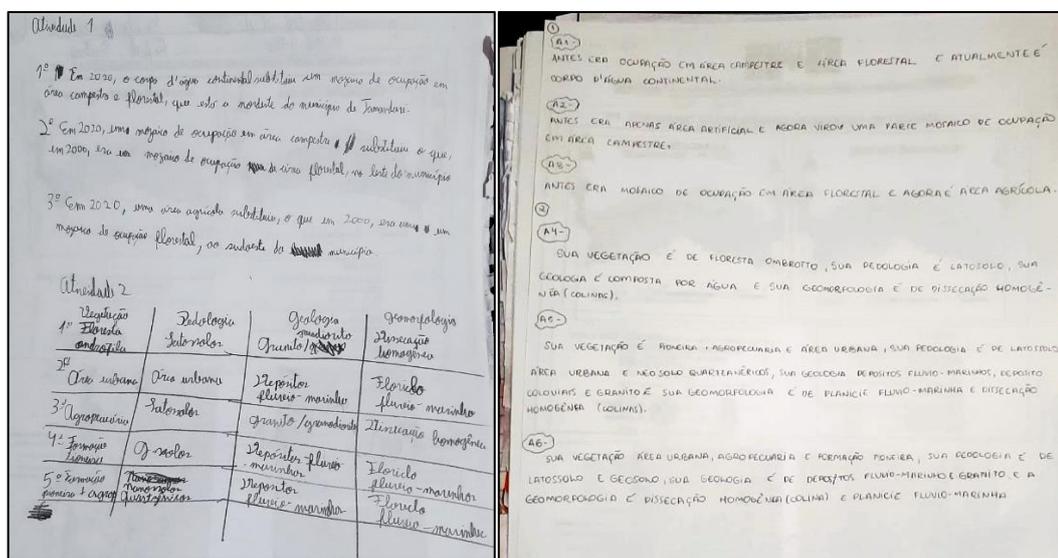


Fig. 9 e 10– Exemplos das diferentes interpretações dos mapas.

Fonte: Autores (2023).



Dessa forma, foi percebido que a atividade do perfil topográfico, por conter um exemplo de como seria realizada, teve menos dúvidas de execução, diferente da atividade interpretativa, que demandou maiores explicações de onde poderiam partir as análises. Também foi identificada a dificuldade na organização das ideias em texto, o que sugere futuros exercícios relacionados com a leitura e correlação de mapas.

Portanto, quanto ao *feedback* avaliativo, o processo de ensino e aprendizagem através da oficina foi considerado satisfatório, tanto na apreensão dos conteúdos pelos alunos, como na funcionalidade das atividades dentro plano de aula proposto.

### Considerações finais

Conclui-se, que o estágio é de fato, essencial para formação docente pela importante aproximação da futura prática profissional. A articulação no CAp, por estar inserido no âmbito da UFPE, possibilitou uma formação processual e satisfatória.

No que tange a regência, foi bastante proveitosa e produtiva, possibilitando reinvenções no saber-fazer docente, ao planejar tal oficina dentro da unidade temática de Cartografia, tendo sido atingidos os objetivos propostos no planejamento. Além, do desenvolvimento, em curto prazo, de uma conexão com a turma, essencial para o respeitoso convívio e execução das atividades.

### Referências

ANASTASIOU, L. G. C.; ALVES, L. P. **Estratégias de ensinagem**. In: ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos; ALVES, Leonir Pessate. (Orgs.). *Processos de ensinagem na universidade. Pressupostos para as estratégias de trabalho em aula*. 3. ed. Joinville: Univille, 2004. p. 67-100.

DOMINGUINI, L. A transposição didática como intermediadora entre o conhecimento científico e o conhecimento escolar. **Revista Eletrônica de Ciências da Educação**, v. 7, n. 2, 2008.

KAERCHER, N. A. A geografia é nosso dia a dia. In: CASTROGIOVANI, A.C. et al (Orgs.). **GEOGRAFIA EM SALA DE AULA: Práticas e Reflexões**. Porto Alegre/RS: Associação dos Geógrafos Brasileiros - Seção Porto Alegre, 1998. p. 13-23.

**Revista Cadernos de Estudos e Pesquisa na Educação Básica, Recife, v. 10, n. 2, Edição Especial, 2024.**

**ISSN: 2447-6943**

Este artigo está licenciado sob forma de uma licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional, que permite uso irrestrito, distribuição e reprodução em qualquer meio, desde que a publicação original seja corretamente citada.

[https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt\\_BR](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt_BR)



KRAEMER, M. E. P. **Avaliação da aprendizagem como construção do saber.** In: V Colóquio Internacional sobre Gestión Universitaria em América del Sur, v.1, Mar del Plata, 2005.

MARTINS, R. E. M. W. O estágio na licenciatura em Geografia como um espaço de formação compartilhada. **Boletim Goiano de Geografia**, Goiania/GO, v. 35, n. 2, p. 237-253, maio/ago 2015.

MENEZES, V. S. A historiografia da Geografia acadêmica e escolar: uma relação de (des) encontros. **Geographia Meridionalis**, v. 1, n. 2, p. 343-362, 2015.

NETA, M. P. S.; ANDRADE, I. M. **Estágio em geografia: teoria e prática na formação de professores.** In: VIII Encontro Baiano de Geografia, 2011, Vitória da Conquista. Bahia, 2011.

OLIVEIRA, G. P. Avaliação formativa nos cursos superiores: verificações qualitativas no processo de ensino-aprendizagem e a autonomia dos educandos. **Revista Iberoamericana de Educación**, v. 15, p. 1-6, 2002.

OLIVEIRA, P. J. de; ALMEIDA, J. A. P. de. **Cartografia Temática.** São Cristóvão: Universidade Federal do Sergipe, CESAD, 2009.

PANDIN, A. R. **Oficina pedagógica de cartografia: uma proposta metodológica para o ensino de geografia.** Trabalho de Conclusão de Curso - Bacharelado em Geografia, Universidade Estadual de Londrina, Londrina-PR, 2006.

SCALABRIN, I. C. MOLINARI, A. M. C. A importância da prática do Estágio Supervisionado nas licenciaturas. **Revista Unar**, v. 1, pág. 1-12, 2013.

SCHÖN, D. A. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, António (Coord.). **Os professores e sua formação.** Lisboa: Dom Quixote, 1992.

VIEIRA, E.; VOLQUIND, L. **Oficinas de ensino: O quê? Por quê? Como?** 4. ed. Porto Alegre: Edipucrs, 2002.

**Revista Cadernos de Estudos e Pesquisa na Educação Básica, Recife, v. 10, n. 2, Edição Especial, 2024.**

**ISSN: 2447-6943**

Este artigo está licenciado sob forma de uma licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional, que permite uso irrestrito, distribuição e reprodução em qualquer meio, desde que a publicação original seja corretamente citada.

[https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt\\_BR](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt_BR)

