

PROJETO DE INTERVENÇÃO E ESTÁGIO DOCENTE EM GEOGRAFIA: A CONFEÇÃO DE MATERIAIS DIDÁTICOS NO 1º ANO DO ENSINO MÉDIO DO COLÉGIO CENTRO EDUCACIONAL JOÃO XXIII EM CASTANHAL (PA)

INTERVENTION PROJECT AND TEACHING INTERNSHIP IN GEOGRAPHY: MAKING TEACHING MATERIALS IN THE 1ST YEAR OF HIGH SCHOOL AT THE JOÃO XXIII EDUCATIONAL CENTER IN CASTANHAL (PA)

GLEMILSON MORAES PASCOAL

Licenciatura em Geografia (UEPA, Campus XX, Castanhall/PA)

glemilsonmp@gmail.com

RESUMO: O PROJETO DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA É O MOMENTO EM QUE O ESTAGIÁRIO PROPÕE SOLUÇÕES IMEDIATAS PARA UMA SÉRIE ESPECÍFICA DA EDUCAÇÃO BÁSICA OU PARA TODA A ESCOLA. POR ISSO, ESTE ARTIGO TEM COMO OBJETIVO GERAL: APRESENTAR A PRODUÇÃO DE MATERIAIS DIDÁTICOS SOBRE A VEGETAÇÃO BRASILEIRA NO 1º ANO DO ENSINO MÉDIO DE UMA ESCOLA PARTICULAR DE CASTANHAL (PA). SENDO ASSIM, A QUESTÃO NORTEADORA É: “COMO OS MATERIAIS DIDÁTICOS CONTRIBUEM PARA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA DOS ALUNOS DO 1º ANO DO ENSINO MÉDIO?”. DESSA FORMA, ESSA PESQUISA TEVE COMO METODOLOGIA UMA REVISÃO BIBLIOGRÁFICA, OBSERVAÇÃO EM CAMPO E A PRODUÇÃO DOS MAPAS MENTAIS, CRIADOS PELOS ALUNOS; ALÉM DA CARTILHA DIDÁTICA, PRODUZIDA PELO ESTAGIÁRIO-AUTOR DESTE TRABALHO. ESTA ÚLTIMA SINTETIZA O CONTEÚDO E A EXPOSIÇÃO DOS MAPAS MENTAIS, REVELANDO QUE O PROTAGONISMO ESTUDANTIL FOI MARCADO PELA PRESENÇA DO PENSAMENTO ESPACIAL E DO RACIOCÍNIO GEOGRÁFICO, FUNDAMENTAIS PARA ASSIMILAÇÃO DO CONHECIMENTO.

PALAVRAS-CHAVE: ESTÁGIO DOCENTE; ENSINO DE GEOGRAFIA; MAPAS MENTAIS; CARTILHA DIDÁTICA; PROTAGONISMO ESTUDANTIL.

ABSTRACT: THE PEDAGOGICAL INTERVENTION PROJECT IS THE MOMENT IN WHICH THE TRAINEE PROPOSES IMMEDIATE SOLUTIONS FOR A SPECIFIC GRADE OF BASIC EDUCATION OR FOR THE WHOLE SCHOOL. THEREFORE, THIS ARTICLE HAS AS A GENERAL OBJECTIVE: TO PRESENT THE PRODUCTION OF DIDACTIC MATERIALS ABOUT BRAZILIAN VEGETATION IN THE FIRST YEAR OF HIGH SCHOOL IN A PRIVATE SCHOOL IN CASTANHAL (PA). THUS, THE GUIDING QUESTION IS: “HOW DO DIDACTIC MATERIALS CONTRIBUTE TO MEANINGFUL LEARNING FOR 1ST YEAR HIGH SCHOOL STUDENTS? THUS, THIS RESEARCH HAD AS METHODOLOGY A LITERATURE REVIEW, FIELD OBSERVATION AND THE PRODUCTION OF MIND MAPS, CREATED BY THE STUDENTS; BESIDES THE DIDACTIC BOOKLET, PRODUCED BY THE INTERN-AUTHOR OF THIS WORK. THE LATTER SYNTHESIZES THE CONTENT AND EXPOSURE OF THE MIND MAPS, REVEALING THAT STUDENT PROTAGONISM WAS MARKED BY THE PRESENCE OF SPATIAL THINKING AND GEOGRAPHIC REASONING, FUNDAMENTAL TO THE ASSIMILATION OF KNOWLEDGE.

KEYWORDS: TEACHER INTERNSHIP; GEOGRAPHY EDUCATION; MIND MAPS; DIDACTIC BOOKLET; STUDENT PROTAGONISM.

INTRODUÇÃO

O presente artigo é resultado de ações desenvolvidas durante o sétimo semestre do Estágio Docente¹ I em Geografia da Universidade do Estado do Pará (UEPA), Campus XX - Castanhal/PA, por meio de um Projeto de Intervenção realizado no colégio da rede particular de ensino: Centro Educacional João XXIII, localizado no município de Castanhal (PA). Foi direcionado para as duas turmas de 1º ano do ensino médio nos turnos matutino e vespertino que produziram mapas mentais sobre as diferentes classificações da vegetação brasileira, seguindo o estudo fotográfico adotado: ecossistemas, biomas e domínios morfoclimáticos. Posteriormente, foi produzida pelo autor deste trabalho uma cartilha didática derivada da produção dos mapas mentais.

De modo geral, o tema deste trabalho justifica-se pela necessidade do uso de recursos didáticos não convencionais, geralmente, representado pelo livro didático; assim, buscando outras alternativas de aprendizagem, como é o caso de mapas mentais e da cartilha didática que reforçam a fixação e assimilação de conteúdo, auxiliando no desenvolvimento de habilidades cognitivas, entre elas o pensamento espacial, em especial, o raciocínio geográfico do aluno, conforme será abordado no decorrer deste artigo.

Desse modo, a produção de materiais didáticos são recursos auxiliares para a assimilação do conteúdo ministrado em sala de aula, sendo assim, a questão norteadora deste estudo é: “Como os materiais didáticos contribuem para aprendizagem significativa dos alunos do 1º ano do ensino médio?”

Neste sentido, o presente trabalho tem como objetivo geral: apresentar a produção de materiais didáticos sobre a vegetação brasileira. A partir disso, foram traçados os seguintes objetivos específicos: entender a classificação da vegetação brasileira sob diferentes tipologias: ecossistemas, biomas e domínios

morfoclimáticos; destacar a importância do uso de mapas mentais para o ensino de geografia; por fim, discutir os resultados obtidos durante as realizações das atividades executadas em sala de aula.

A estrutura deste artigo segue a seguinte ordem: introdução, metodologia e resultados e discussões. Esta última está dividida em três subseções, a saber: breve conceituação de ecossistemas, biomas e domínios morfoclimáticos no contexto escolar; no qual, serão descritos às funções principais aos respectivos termos.

Na segunda seção abordará a importância dos mapas mentais no ensino de geografia, o desenvolvimento de habilidades cognitivas, entre elas o pensamento espacial na construção do raciocínio geográfico dos alunos; na terceira subseção terá como foco o protagonismo estudantil em evidência: discutindo as produções dos materiais didáticos enfocará na participação ativa nas atividades realizadas no estágio. Na última seção serão discutidos os apontamentos e observações das considerações finais.

Para mais, os procedimentos metodológicos e as sequências didáticas durante o estágio; bem como, a descrição do *lôcus* da pesquisa, as ações realizadas em sala de aula, dando ênfase a prática docente em conjunto com a produção dos mapas mentais e da cartilha didática serão detalhados mais adiante na seção subsequente.

METODOLOGIA

O referido estudo é resultado de um Projeto de Intervenção da disciplina do Estágio Docente em Geografia que foi aplicado no colégio João XXIII, instituição educacional do ensino privado de Castanhal-PA. Trata-se de uma pesquisa de campo que consta de uma revisão bibliográfica, observação participante, culminância das atividades desenvolvidas em sala de aula e a construção de uma cartilha didática dos materiais confeccionados pelos alunos.

Para o embasamento bibliográfico foram consultadas obras acerca das classificações fitogeográficas do Brasil; os princípios do raciocínio geográfico, segundo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC); o uso de materiais didáticos no ensino de geografia, entre outros.

A pesquisa de campo contribuiu para traçar os objetivos e estratégias metodológicas aplicadas em sala de aula; considerando, a importância da observação participante no planejamento e execução das ações, incluindo, a produção dos materiais didáticos. Para fins esclarecedores, destacam-se cinco momentos das fases do projeto de intervenção, realizadas durante todo estágio docente.

Primeiro momento:

- Observação e acompanhando das duas turmas do primeiro ano do ensino médio do Colégio Centro Educacional João XXIII;
- Planejamento das atividades desenvolvidas na sala de aula;

Segundo momento:

- Apresentação da proposta na sala de aula;
- Divisão em torno de seis equipes, de acordo com a distribuição dos temas;

Terceiro momento:

- Produção dos mapas mentais pelos alunos;
- Coleta e análise dos materiais.

Quarto e último momento:

- Elaboração da cartilha didática a partir do que foi confeccionado pelos alunos.

Diante do exposto acima, observa-se que os procedimentos e as sequências didáticas foram de suma relevância para o desenvolvimento cognitivo dos educandos, visto que cada etapa colaborou para a manifestação da liberdade de criação e promoveu a participação do pensamento ativo, autônomo e crítico dos mesmos, conforme serão constados nas próximas seções.

BREVE CONCEITUAÇÃO DE ECOSSISTEMAS, BIOMAS E DOMÍNIOS MORFOCLIMÁTICOS NO CONTEXTO ESCOLAR

O estágio é a principal etapa de um acadêmico em formação. É o momento de colocar em prática, tudo aquilo que ele aprendeu no decorrer do curso de graduação. Por isso, a Lei do estágio de número 11.788, de 25 de setembro de 2008 é um dispositivo legal que garante direitos e obrigações aos estagiários. Neste sentido, o artigo 1º da presente lei estabelece que:

Estágio é ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo de educandos que estejam frequentando o ensino regular em instituições de educação superior, de educação profissional, de ensino médio, da educação especial e dos anos finais do ensino fundamental, na modalidade profissional da educação de jovens e adultos. (BRASIL, 2008).

Ademais, o estágio pode ser obrigatório e não obrigatório². No curso de Licenciatura Plena em Geografia da Universidade do Estado do Pará (UEPA), Campus XX - Castanhal/PA, o estágio docente é obrigatório, pois, conforme o artigo 2º e parágrafo 1º da Lei dos Estágios reforça que: “Estágio obrigatório é aquele definido como tal no projeto do curso, cuja carga horária é requisito para aprovação e obtenção de diploma” (BRASIL, 2008). Sendo assim, o presente estudo é uma iniciativa de um projeto de intervenção de um estágio obrigatório.

Para Fernandes (2010, p. 03-04), o projeto de intervenção “[...] procura dar conta de um conjunto de propostas que buscam solucionar e/ou minimizar uma problemática, por meio do conhecimento, neste caso, o da educação, a partir de uma realidade previamente observada.” Dessa forma, a observação do estagiário é fundamental para diagnosticar um problema e buscar soluções para resolvê-los.

Assim, este projeto de intervenção buscou solucionar a dificuldade de aprendizagem dos alunos em relação à assimilação e fixação do

conteúdo sobre a vegetação brasileira, destacando, as particularidades entre os conceitos de ecossistemas, biomas e domínios morfoclimáticos no território brasileiro. Para tanto, tal conceituação, muitas vezes, gera dúvidas e inquietações por parte dos estudantes em entender o significado de cada um dos termos mencionados.

Para melhor compreensão, o conteúdo sobre vegetação brasileira é dividido em três classificações mais utilizadas na sala de aula, como os ecossistemas, biomas e domínios morfoclimáticos. Evidentemente, o ecossistema³ é entendido como o conjunto de seres vivos (fatores bióticos) somados pelas condições ambientais, como o clima, relevo, a água, solo etc. (fatores abióticos), não possuem dimensão escalar definida, podendo ser uma poça d'água ou uma floresta (RAMOS; AZEVEDO, 2010).

Em contrapartida, o conceito de biomas pode-se ser entendido como uma somatória de ecossistemas, desde que abrange uma área de milhares e milhões de quilômetros quadrados. A principal característica dos biomas é a vegetação em conjunto com outros elementos mencionados anteriormente (COUTINHO, 2005). No Brasil, o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e o Ministério do Meio Ambiente (MMA) reconheceram seis regiões fitogeográficas no território brasileiro, a saber: Amazônia, Cerrado, Caatinga, Mata Atlântica, Pantanal e Pampas (MMA, 2020).

Por ora, o geógrafo Ab'Saber (2007) contribuiu para a consolidação da conceituação de domínios morfoclimáticos, entendidos como o conjunto de fatores em constante interação (clima, relevo, vegetação, solo, hidrografia) que apresenta uma certa ordem de grandeza – de centenas de milhares a milhões de quilômetros de área. Nos domínios morfoclimáticos apresentam uma certa coerência na paisagem natural e não são considerados “homogêneos” entre si. Por isso, Ab'Saber (2007) considera a existência de faixas ou áreas de transição para diferenciar um conjunto natural de um em relação ao outro. No Brasil, os domínios morfoclimáticos estão divididos em: Amazônico, Cerrado, Caatinga, Mares de Morros, Araucária e Pradarias.

Como visto anteriormente, os termos ecossistemas, biomas e domínios morfoclimáticos ora apresentam semelhanças, ora diferenças entre si. Neste ínterim, a temática abordada reitera a importância de se trabalhar com as diferentes classificações fitogeográficas na sala de aula, especialmente, no ensino de geografia. Dessa forma, Callai (2013, p. 39) ressalta que os conteúdos de geografia “[...] são importantes, pois permitem estabelecer a sua especificidade e marcar o diferencial em relação às demais áreas do conhecimento”.

Por meio do estágio que o futuro profissional em educação verifica a importância de se trabalhar temas e conteúdos sob diferentes maneiras, ou seja, o estágio é “[...] um momento oportuno para se fazer uma atitude reflexiva sobre a realidade dinâmica e complexa que envolve a prática docente” (ROSA, 2014, p. 30). Diante deste entendimento, o estagiário em geografia assume a responsabilidade de articular o conteúdo com a realidade dos alunos.

A IMPORTÂNCIA DOS MAPAS MENTAIS NO ENSINO DE GEOGRAFIA

O professor de geografia usa diferentes recursos didáticos que podem ser entendidos como o conjunto de materiais de finalidade pedagógica, incluindo objetos materiais – giz, livro didático, maquete, globo terrestre etc., além de objetos imateriais – representação pela tonalidade de voz, expressões corporais e por meios eletrônicos, típicos de microcomputadores, datashow e *Global Position* (GPS), são alguns exemplos de recursos didáticos, enumerados por Fiscarelli (2008). Neste contexto, existem diferentes funcionalidades e finalidades de recursos didáticos.

Do mesmo modo, há também aqueles que desencadeiam funções cognitivas, como é o caso dos mapas mentais, “um recurso que permite a construção de uma expressão gráfica mais livre, tende a perspectiva de que os estudantes possam transpor uma representação espacial, os conteúdos geográficos apreendidos ao longo da educação gráfica” (RICHTER, 2011). Diferente do mapa⁴ convencional, os mapas mentais promovem a liberdade de criação dos sujeitos, sem se preocupar

com a fidelidade real dos objetos representados, em especial, como a escala e a proporção.

O uso de mapas no ensino de geografia ativa no aluno o pensamento espacial, termo criado no ano de 2006 pela instituição norte-americana, a *National Research Council* (NRC) que pode ser entendido como:

Um conjunto de habilidades cognitivas que incluem formas específicas, habilidades de compreensão, do conhecimento espacial e de operações mentais que podem ser utilizados para analisar, compreender, transformar e produzir novas formas de conhecimento espacial. Trata-se de um tipo de pensamento que é baseado na interpolação de três elementos: conceitos espaciais, formas de representação e processos de raciocínio (NRC, 2006, p. ix apud STRAFORINI, 2018, p. 181).

Aliás, o pensamento espacial não se restringe ao conhecimento geográfico, pois é uma

habilidade interdisciplinar, sendo muito comum em outras áreas do conhecimento científico, como a matemática, engenharia, biologia, etc. (JULIASZ, 2019). No entanto, o pensamento espacial auxilia o raciocínio geográfico, que é compreendido como “[...] a capacidade de estabelecer relações espaço-temporais entre fenômenos e processos em diferentes escalas geográficas” (GIROTTI, 2015, p. 72).

O raciocínio geográfico é formado por princípios, isto é, enunciados fundamentados de um campo de um conhecimento científico, como parte da natureza intrínseca dos fenômenos e dos acontecimentos. É um objeto que dialoga com o saber acadêmico-científicos com saber escolar. Os princípios vão além de conceitos e fatos, são concebidos pela articulação de distintas epistemologias, entre elas, a geografia (ANDREIS; CALLAI, 2009). São sete princípios do raciocínio geográfico, conforme é estabelecido pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), como é mostrado no quadro 1 abaixo.

Princípio	Descrição
Analogia	Um fenômeno geográfico sempre é comparável a outros. A identificação das semelhanças entre fenômenos geográficos e o início da compreensão da unidade terrestre.
Conexão	Um fenômeno geográfico nunca acontece isoladamente, mas sempre em interação com outros fenômenos próximos e distantes.
Diferenciação	É a variação dos fenômenos de interesse da geografia pela superfície terrestre (por exemplo, o clima, resultado na diferenciação entre áreas).
Distribuição	Exprime como os objetos se repetem pelo espaço.
Extensão	Espaço finito e contínuo delimitado pela ocorrência do fenômeno geográfico.
Localização	Posição particular de um objeto na superfície terrestre. A localização pode ser absoluta (definido por um sistema de coordenadas geográficas) ou relativa (expressa por meio de relações espaciais topológicas ou por interações espaciais).
Ordem ou arranjo espacial	É o princípio geográfico de maior complexidade. Refere-se ao modo de estruturação do espaço de acordo com as regras da própria sociedade que o produziu.

Quadro 01 | Princípios do raciocínio geográfico, segundo a BNCC (2018).

Fonte: Adaptado da BNCC/baseado nas contribuições de Fernandes; Trigal; Sposita (2016).

Dos princípios mencionados no quadro acima, alguns merecem ser destacados, pois foram nitidamente trabalhados durante o processo de confecção dos mapas mentais, em específico, os princípios de analogia, conexão, diferenciação e localização. Ora, a temática dos mapas mentais gira em torno da vegetação brasileira e as três principais classificações fitogeográficas: os ecossistemas, os biomas e os domínios morfoclimáticos.

De forma sucinta, o tema foi trabalhado com bases entre as semelhanças e a caracterização de

cada termo; a articulação entre os elementos que compõem uma paisagem natural, muito comum, quando falarmos nos domínios morfoclimáticos; além de destacar, por exemplo, as características de cada ecossistema/bioma/domínios morfoclimáticos e onde estão localizados, considerando como recorte espacial, o território brasileiro.

Nas palavras de Leite, De Sá e Rocha Filho (2020, p. 04) reforçam que: “a Geografia tem diversas maneiras de ser exposta e ensinadas aos alunos, uma delas é pela introdução e exposição

que o professor faz da disciplina em sala em conjunto com o auxílio do material didático.” Desse modo, é fundamental o uso de diferentes materiais didáticos e acrescenta Antunes (2014, p. 28):

Uma aula de Geografia que explora o tema proposto através de linguagens diferentes que usa os saberes existentes na estrutura cognitiva do aluno para mostrar novos saberes que o ajuda a associar o apreendido às suas emoções, e que clarifica o que se expõe com uma nítida organização, é sempre uma aula com conteúdos mais fáceis de serem lembrados (ANTUNES, 2014, p. 28).

Em visto disso, os mapas mentais são usados “[...] como um importante ponto de partida para se discutir conceitos importantes na Geografia, buscando a partir do educando uma primeira apreensão de maneira a tornar o ensino de Geografia mais próximo e democrático” (LANDIM NETO; DIAS, 2011, p. 10). Observa-se o uso de mapas mentais, como importantes instrumento didático-pedagógico, especialmente, o ensino de geografia.

Aliás, a proposta de projeto de intervenção tem como temática central: a elaboração de mapas mentais, criados pelos alunos do 1º ano do ensino médio do Colégio Centro Educacional João XXIII. Na verdade, é uma forma dos mesmos de exercerem o protagonismo da construção de sua aprendizagem, como é explicado pela BNCC (BRASIL, 2018, p. 463): “e mais, que garanta aos estudantes ser protagonistas de seu próprio processo de escolarização, reconhecendo-os como interlocutores legítimos sobre currículo, ensino e aprendizagem”

O PROTAGONISMO ESTUDANTIL EM EVIDÊNCIA: DISCUTINDO AS PRODUÇÕES DOS MATERIAIS DIDÁTICOS.

A etapa primordial para o desenvolvimento das ações do estágio foi executada no Colégio da rede particular de ensino Centro Educacional João XXIII, instituição da rede particular de ensino, localizada no município de Castanhal-PA ocorreu presencialmente⁵ no dia 25 de outubro de 2021, nas séries do 1º ano do ensino médio.

Foi proposta aos estudantes à criação de mapas mentais, estrutura livre de representação do espaço dos conteúdos geográficos (RICHTER, 2011) a fim de ser um instrumento didático-pedagógico de fixação e assimilação de conteúdo; no qual, refere-se às classificações da vegetação brasileira sob três diferentes tipologias: os ecossistemas, os biomas e domínios morfoclimáticos. Este era o conteúdo ministrado pelo professor de geografia da referida escola.

De certo modo, todas as atividades realizadas em sala de aula foram devidamente planejadas com antecedência e seguiriam as seguintes etapas: apresentação da proposta temática para os discentes; divisão das equipes e seus respectivos temas, escolhidos por sorteio e o momento de confecção dos mapas mentais. Neste aspecto, ficou a critério das equipes, a escolha dos materiais⁶ utilizados no momento da produção dos mapas mentais.

A produção dos mapas mentais foi o momento de maior envolvimento entre os membros entre as equipes. Essa socialização possibilitou a articulação com a teórica – centrada no conteúdo e a prática – centrada no momento da confecção dos materiais didáticos, conforme é mostrado na figura 1.



Figura 1 | Momento de criação dos mapas mentais feitos pelos estudantes. Fonte: O autor, 2021.

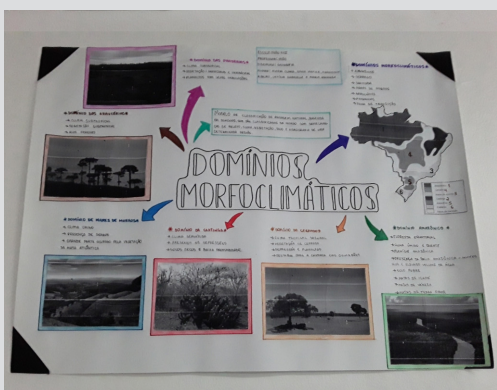
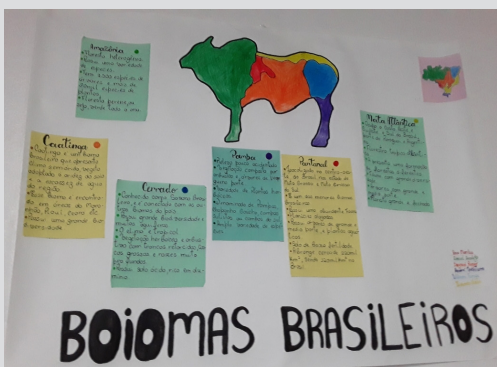
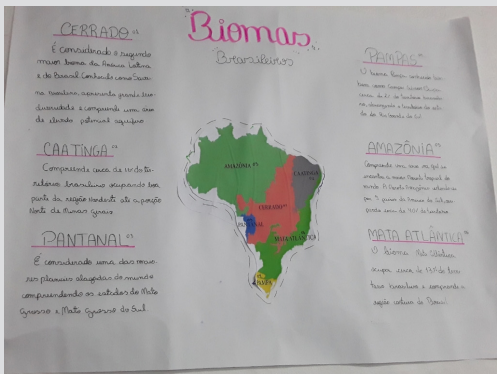
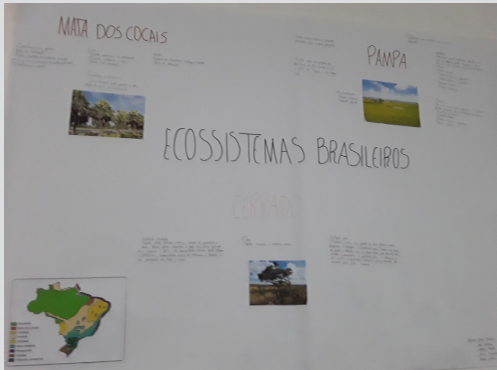
Na figura acima, observa-se a participação e o envolvimento dos discentes na confecção de mapas mentais. Nela, é perceptível a socialização do trabalho em equipe, a liberdade criativa e

evidencia o protagonismo dos estudantes, como sujeitos produtores de conhecimento.

Dessa maneira, o estágio proporciona uma relação de aproximação do saber escolar

e da formação docente. Sendo assim, verifica-se no quadro 2, o produto final (mapas mentais), ilustrando as três classificações fitogeográficas do Brasil, trabalhadas em sala de aula.

Fotografias dos mapas mentais.



Descrição

Neste mapa mental, a equipe trabalhou com fotografias referentes aos ecossistemas brasileiros, trabalhando com a construção de legenda e outros artifícios iconográficos e gráficos.

Neste mapa mental, há presença ilustrativa de um mapa dos biomas brasileiros, como foco central. Nas partes laterais está uma breve descrição dos respectivos biomas.

O mapa mental ao lado expressa um sentimento de curiosidade e de originalidade. Nele, verifica-se a associação dos biomas brasileiros com as partes de um boi, como se verifica no título sugestivo "boiomas" e na legenda e simbologia representada no mapa mental.

Por fim, este mapa mental representa as paisagens dos domínios morfoclimáticos do Brasil, utilizando cores alusivas e legenda explicativa para cada tipo de domínios morfoclimáticos.

Quadro 02 | Fotografias dos mapas mentais produzidos pelos alunos.

Fonte: O autor (2021).

No quadro acima, descreve as características particulares de cada mapa mental. Percebe-se que essas são representação do olhar espacial do aluno, a partir do desenvolvimento do pensamento espacial, como já foi mencionado por Juliasz (2019). Nesta concepção, os usos de mapas mentais estão constante interação com o raciocínio geográfico, observados nos princípios de analogia, conexão, diferenciação e localização, trabalhados em sala de aula (BRASIL, 2018).

Após a finalização da produção dos mapas mentais, foi a vez da elaboração da cartilha didática. Esta, não teve colaboração dos discentes, mas foi criado pelo estagiário como amostragem dos mapas mentais, combinando teoria (o tema abordado em si) e a prática da confecção dos produtos cartográficos.

A cartilha didática está dividida em 8 páginas, contendo capa, apresentação do conteúdo, exposição do mesmo, quadro comparativo entre os termos abordados e referências bibliográficas. Na figura 2, é mostrado a capa da cartilha didática e seus elementos de composição.

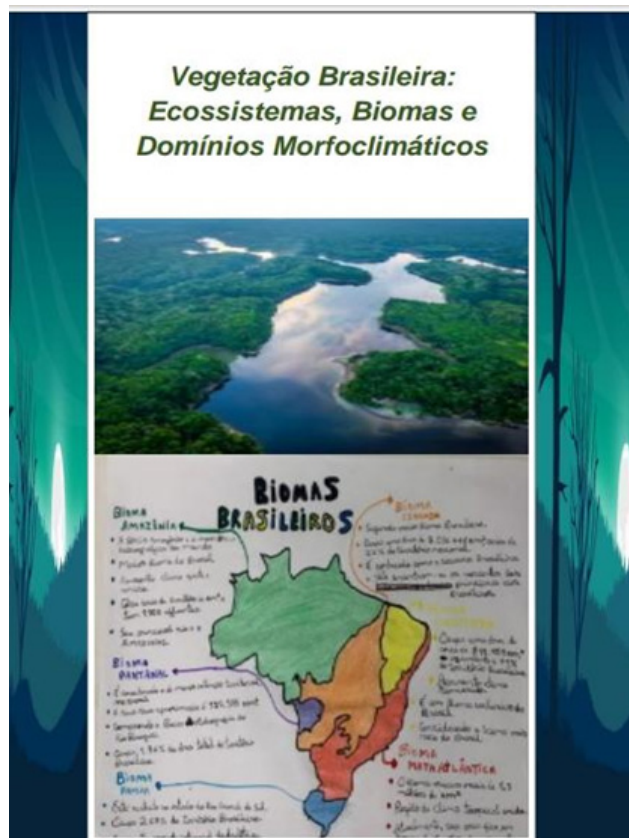


Figura 2 | A Capa da cartilha didática. Fonte: O autor, 2021.

A figura 2 ilustra os elementos da capa. Nela, há predomínio de tons de verde em alusão à cor símbolo da vegetação. Além disso, tem como título: Vegetação brasileira: ecossistemas, biomas e domínios morfoclimáticos; abaixo dela, há uma fotografia da Floresta Amazônica, vegetação típica da região Norte do país, onde está localizado o colégio; em sequência, um mapa mental produzido pelos alunos, aproximando o conteúdo com aprendizagem dos mesmos. Por último, nas laterais há um ícone que remete uma paisagem natural noturna, aludindo às épocas de chuvas amazônicas que dão sensação de estar escuro o tempo todo.

Neste entendimento, a cartilha didática não é uma simplificação ilustrativa de elementos desconexos com o conteúdo ministrado nas aulas de geografia, especialmente, evidencia e retoma o ideário de ser instrumento didático-pedagógico eficaz para a fixação e assimilação, como foi proposto no projeto de intervenção pedagógico, realizado no estágio docente I a exemplo do que foi discutido ao longo deste artigo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do que foi apresentado ao longo deste artigo, verificou-se a importância de um projeto de intervenção pedagógica atrelado às ações desenvolvidas no estágio docente I em geografia da Universidade do Estado do Pará (UEPA), Campus XX, com a finalidade de auxiliar na aprendizagem dos estudantes do Colégio Centro Educacional João XXIII, no município de Castanhal (PA). Por isso, foram propostos às produções de materiais didáticos, como mapas mentais e cartilha didática a fim de auxiliar na fixação e assimilação de conteúdo sobre vegetação brasileira.

Como foram mencionados anteriormente, os mapas mentais foram confeccionados diretamente pelos estudantes; já a cartilha didática foi criada pelo estagiário para servir de amostragem dos produtos cartográficos, correlacionando conteúdo escolar com a participação ativa dos discentes.

Em relação aos mapas mentais, a temática central estaria associada às classificações fitogeográficas do território brasileiro, como as

semelhanças e diferenças. Da mesma forma, os mapas mentais revelam um eficaz instrumento didático-pedagógico de apreensão do conhecimento geográfico, seja para fins acadêmicos ou escolares.

Em síntese, foram discutidos os elementos e os materiais utilizados no momento da confecção dos mapas mentais, enfatizando a socialização das equipes sem deixar de lado, o protagonismo do estudante, como sujeitos ativos para a construção de seu conhecimento. Sendo assim, o

presente artigo valorizou a formação dos sujeitos autônomos, conscientes, críticos e reflexivos dos fenômenos representados nos mapas mentais, por fim, sintetizados na cartilha didática.

Neste contexto, o estágio proporciona uma rica experiência do cotidiano escolar, não só prepara os futuros professores de educação, como aproxima o conhecimento acadêmico com o saber dos discentes, vivenciadas numa mútua relação entre teoria e prática.

NOTAS

¹ Diferente do estágio docente II e III em Geografia que são realizados obrigatoriamente no ensino fundamental e médio nas respectivas disciplinas acadêmicas, o estágio docente I em Geografia pode ser tanto nos anos finais do ensino fundamental quanto no ensino médio; ficando a critério do acadêmico optar onde serão realizadas as atividades do estágio.

² Por sua vez, o estágio não obrigatório corresponde àquele “desenvolvido como atividade opcional, acrescida à carga horária regular e obrigatória.” (BRASIL, 2008).

³ Os ecossistemas podem ser divididos em: terrestres e aquáticos. No grupo dos ecossistemas terrestres estão às florestas, desertos, montanhas, etc., já os ecossistemas aquáticos são representados pelos rios, lagos, mangues, etc. No Brasil, os principais ecossistemas são representados pela Amazônia, Caatinga, Cerrado, Mata Atlântica, Mata dos Cocais, Pantanal, Mata das Araucárias, Mangue e os Pampas.

⁴ Na definição do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), o mapa é uma representação plana da superfície terrestre, geralmente em escala pequena e delimitada por acidentes naturais (bacias, planaltos, chapadas, etc.) e político-administrativos, destinado a fins temáticos, culturais e ilustrativos (IBGE, 1999).

⁵ As atividades realizadas na escola seguiram às recomendações das medidas de prevenção e combate ao Covid-19.

⁶ De modo geral, os estudantes utilizaram cartolina, canetas esferográficas, canetas hidrocores, papel A4, cola, fita adesiva, figuras alusivas às distintas paisagens vegetais do território brasileiro.

REFERÊNCIAS

- AB'SÁBER, Aziz. **Os domínios de natureza no Brasil: potencialidades paisagísticas**. 4ª ed. São Paulo: Ateliê Editorial, 2007.
- ANDREIS, Adriana Maria; CALLAI, Helena Copetti. Alicerces às aulas: princípios, conceitos e categorias geográficas. **Revista Ensino de Geografia**, Recife, v. 2, n. 3, p. 80-101, 2019. DOI: <<https://doi.org/10.38187/regeo2019.v2n3id243921>>.
- ANTUNES, Celso. **Geografia e didática**. 2ª ed. 1ª reimpressão. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014. (Coleção Como Ensinar Bem).
- BRASIL. **Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008**. Dispõe sobre o estágio de estudantes; altera a redação do art. 428 da Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996; revoga as Leis nºs 6.494, de 7 de dezembro de 1977, e 8.859, de 23 de março de 1994, o parágrafo único do art. 82 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e o art. 6º da Medida Provisória nº 2.164-41, de 24 de agosto de 2001; e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2008.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/&ved=2ahUKEwidv4C05dTxAhWbqJUCHXXuAvwQFnoECBIQAQ&usq=AOvVaw1OBPfdy3d2q2PTT2kOkLq7>>. Acesso em: 01 jul. 2021.
- CALLAI, Helena Copetti. **A formação do profissional em geografia**. Ijuí, RS: EdUnijuí, 2013.
- COUTINHO, Leopoldo Magno. O conceito de bioma. **SciELO**, Universidade de São Paulo, p. 01-11, jun. 2005.
- FERNANDES, Lincoln Christian. **Manual de projeto de intervenção em memória da educação escolar**. Dourados: [s. n.], 2010.
- FISCARELLI, Rosilene Batista de Oliveira. **Material Didático: discurso e saberes**. Araraquara, SP: Junqueira & Martins Editora, 2008.

GIROTTO, Eduardo Donizetti. Ensino de Geografia e Raciocínio Geográfico: as contribuições de Pistrak para a superação de dicotomia curricular. **Revista de Educação em Geografia**, Campinas, v. 5, n. 9, p. 71-86, jan./jun. 2015.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. **Noções básicas de cartografia**. Rio de Janeiro: IBGE, 1999.

JULIASZ, Paula Cristina Strino. Mapas mentais e o pensamento espacial reconhecendo o contato na aprendizagem. *In*: MENEZES, Priscylla Karoline de; PEREIRA, Bruno Magnus; CORRÊA, Ana Paula Saragosa (Org.). **Desafios da cartografia escolar no ensino de geografia**. Anápolis, GO: EdUEG, 2019. p. 57-104. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/338988239_Desafios_da_Cartografia_Escolar_no_ensino_de_Geografia>. Acesso em: 12 nov. 2022.

LANDIM NETO; Francisco Otávio; DIAS, Raimundo Helion Lima. Mapas mentais e a construção de um ensino de geografia significativo: algumas reflexões. **Revista Eletrônica Geoaraguaia**, Barra das Garças, v. 1, n. 1, p. 1-12, jan./jul. 2011.

LEITE, João Paulo Angelo; SÁ, Leonardo Nogueira de; ROCHA FILHO, Gilson Brandão Da. A importância do ensino da geografia em sala de aula: um olhar sobre a valorização da prática docente e a aprendizagem. *In*: CONGRESSO INTERNACIONAL DAS LICENCIATURAS. 7., 2020. **Anais ...** [S. l.: s. n.], 2020, p. 1-15. Disponível em: <<https://cointer.institutoidv.org/smart/2020/pdvl/uploads/1624.pdf>>. Acesso em: 12 nov. 2022.

MINISTÉRIO DO MEIO AMBIENTE – MMA. **Biomás**, 2020. Disponível em: <<https://antigo.mma.gov.br/biomass.html>>. Acesso em: 15 out. 2021.

RICHTER, Denis. **O mapa mental no ensino de geografia**: concepções e propostas para o trabalho docente. São Paulo: EdUNESP, 2011.

RAMOS, Maria das Graças Ouriques; AZEVEDO, Márcia Rejane de Queiroz Almeida. **Ecossistema Brasileiro**. 21ª ed. Natal: EdUFRN, 2010.

ROSA, Cláudia do Carmo. **O estágio na formação do professor de geografia**: relação universidade e escola. Dissertação (Mestrado em Geografia) - Programa de Pós-Graduação em Geografia do Instituto de Estudos Socioambientais - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2014.

STRAFORINI, Rafael. O ensino de Geografia como prática espacial de significação. **Estudos Avançados**, v. 32, n. 93, 2018. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ea/a/kRrXfwBFZLLDtKqNRmgRHpH/?format=pdf&lang=pt>>.