Ensino de Geografia: a produção científica apresentada nos Espaços de Diálogos e Práticas da Associação dos Geógrafos Brasileiros (2008-2012)

Marísia Margarida Santiago Buitoni
Professora da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ)
e da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP).
✉ marisiabuitoni@hotmail.com

RESUMO

Este artigo apresenta um balanço da área de Ensino de Geografia relativo aos três últimos encontros nacionais da Associação dos Geógrafos Brasileiros (AGB), tendo como objetivo o mapeamento de tendências teóricas e temáticas que se verificaram nesta área. Para tanto, constituíram as principais fontes de pesquisa os resumos e artigos inscritos nos subeixos temáticos de Ensino dos Espaços de Diálogos e Práticas (EDPs) formados nos Encontros Nacionais da AGB de 2008, 2010 e 2012. A identificação dos subeixos temáticos mais discutidos e os demais resultados desta investigação estão representados em quadros e gráficos. Dado o papel histórico desta associação e a sua importância na ciência geográfica produzida no Brasil, este estudo servirá de contribuição para o desdobramento de novas pesquisas e para o uso dos professores das escolas públicas e privadas, entendendo-se que as atividades oferecidas nos congressos e encontros nacionais da AGB concretizam reforços significativos no processo de formação continuada dos participantes.

Palavras-chave: Associação dos Geógrafos Brasileiros, ensino de geografia, eixos temáticos, teorias e práticas docentes.

Terra Livre – ano 30, v. 2, n. 42 – 2014
Para citar este artigo: BUITONI, Marísia Margarida Santiago. Ensino de Geografia: a produção científica apresentada nos Espaços de Diálogos e Práticas da Associação dos Geógrafos Brasileiros (2008-2012). Terra Livre, ano 30, v. 2, n. 42, 2014.

Geography Teaching: the scientific references presented in Espaços de Diálogos e Práticas of the Association of Brazilian Geographers (2008-2012)

Abstract: *This paper presents an investigation of the teaching subject of Geography on the last three national meetings of the Association Brazilian Geographers (AGB), focusing in the theoretical and thematic trends that have occurred in this area. For that, it was used as a primary source of the research, some abstracts and articles included in the Espaços de Diálogos and Práticas of national meetings of the AGB of 2008, 2010 and 2012. The identification of the most discussed subthemes and other searches results are shown in tables and graphics. AGB is a remarkable Association with expression and historic role in geographical science practiced in Brazil. So, this study may contribute to the development of new researches and for the use of teachers from public and private schools. The activities offered in conferences and national meetings of the AGB achieved significant reinforcements in the process of continued education of the participants.*

Keywords: *Association of Brazilian Geographers, teaching geography, themes, theories and teaching practices.*

L'Enseignement de la Géographie: la production scientifique présentée dans les Espaços de Diálogos e Práticas de l'Association de Géographes Brésiliens (2008-2012)

Resumé: *Cet article présente un bilan des études sur l'enseignement de géographie sur les trois derniéres rencontres nationales de l'Association de Géographes Brésiliens (AGB), dont l'objectif est d'identifier les tendances théoriques et thématiques qui ont eu lieu dans ce domaine de la connaissance. Pour cela, les résumés et les articles inscrits dans les rencontres nationales de l'AGB en 2008, 2010 et 2012 ont été utilisés comme source principale de la recherche. L'identification des thèmes les plus discutés et d'autres résultats de l'enquête figurent dans les tableaux et les graphiques. À cause de l'expression et de rôle historique de cette association dans la science géographique produite au Brésil, cette étude peut contribuer à l'élaboration de nouvelles recherches et elle est disponible pour les enseignants des écoles publiques et privées, considérant que les activités offertes dans les rencontres de l'AGB font parties des efforts de formation permanente des participants.*

Mots-clés: *Association de Géographes Brésiliens, l'enseignement de la géographie, thèmes, théories et pratiques pédagogiques.*

Introdução

> *A teoria sem a prática vira "verbalismo", assim como a prática sem teoria vira ativismo. No entanto, quando se une a prática com a teoria, tem-se a práxis, a ação criadora e modificadora da realidade.*
>
> *Paulo Freire*

Este artigo apresenta um balanço da área de Ensino de Geografia, no período compreendido entre 2008 e 2012, relativo aos XV, XVI e XVII Encontros Nacionais de Geografia (ENGs) da Associação dos Geógrafos Brasileiros (AGB), realizados em São Paulo (2008), Porto Alegre (2010) e Belo Horizonte (2012)[1].

Os aspectos gerais desta pesquisa foram apresentados na mesa de abertura do VII Congresso da Associação dos Geógrafos Brasileiros, realizado em Vitória/ES (2014), ocasião em que os últimos sete presidentes da Diretoria Executiva Nacional desta associação fizeram um balanço geral dos eixos temáticos (Natureza, Pensamento Geográfico, Cidade-Urbano, Campo-Agrária e Educação-Ensino de Geografia) debatidos no referido período.

A tarefa de mapear a produção científica da Associação dos Geógrafos Brasileiros (AGB), idealizada pelo professor Renato Emerson dos Santos, então presidente da Diretoria Executiva Nacional desta associação, foi entendida pelos participantes da mesa como sendo necessária e prazerosa, diante do papel histórico da AGB na ciência geográfica produzida no Brasil. Tal papel é tão significativo que justifica sua abordagem nos estudos e pesquisas sobre a história do pensamento geográfico no Brasil, não só pelo fato de sua fundação ter ocorrido simultaneamente à criação do primeiro curso de geografia no território nacional, em 1934, mas também em razão da sua força e da participação de seus integrantes em vários episódios, como nos estudos e pesquisas realizados e divulgados nos famosos Guias de excursão, nos enfrentamentos durante os "anos

[1] Agradecimentos aos(às) professores(as): Renato Emerson dos Santos, pelo fornecimento dos dados iniciais e apoio no desenvolvimento do trabalho; Dulcimara Logoboni Marinheiro, pela tabulação inicial dos subeixos; Antônio Ive Marinheiro, pela representação gráfica; Daniella Barroso, pela revisão do 'resumé'; Kátia Canil, pelo apoio técnico em especificidades da geografia física. Agradecimentos aos estudantes do Instituto de Geografia da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (IGEOG/UERJ), que auxiliaram na tabulação, formatação e interpretação de dados e tabelas: Alexandre A. Batista, Gabriel Araújo, Caio César dos Santos, Renan Azevedo, Márcia Bielinski Barreto, Manuella Bittencourt, Aparecida Silva, Juliana Loyola e Ana Beatriz dos Anjos.

de chumbo" da Ditadura Militar, na resistência de suas comissões nas disputas travadas contra a implantação dos estudos sociais na rede escolar, nos anos 1970-80, e na sua participação em lutas e denúncias na contemporaneidade.

É fato que a AGB tem passado por grandes transformações, nas últimas décadas, e dividido opiniões acerca de suas trajetórias futuras. Muitas seções locais vêm perdendo sócios mais antigos, e suas publicações deixaram de ser as principais opções da produção acadêmica das universidades que abrigam suas sedes locais, especialmente após o surgimento de revistas ligadas a cursos de mestrado e doutorado e a grupos de pesquisa diretamente vinculados aos órgãos de fomento e de representação profissional.

Mas não há dúvidas de que os Congressos e Encontros Nacionais de Geografia (ENGs) promovidos pela AGB congregam o maior número de pesquisadores, professores e graduandos em escala nacional, em razão dos momentos de avaliação, debates e encaminhamentos sobre a ciência geográfica, em geral, e a geografia brasileira, em particular. Embora exista a concorrência ou a complementação de eventos temáticos em todas as áreas de pesquisa, os ENGS ainda constituem movimentos com força acadêmica e intelectual, que dialogam com universidades, órgãos de poder, entidades de pesquisa e de representação e com os movimentos sociais.

Para os professores das escolas públicas e privadas, as atividades oferecidas pela AGB concretizam momentos de aperfeiçoamento, que podem ser compreendidos como cronogramas de formação continuada, pela possibilidade de reflexão sobre a ciência geográfica e seu ensino e de estabelecer diálogos com professores de outras localidades. A vivência em grupos de trabalhos, minicursos, mesas-redondas, trabalhos de campo e plenárias é proporcionada em seções organizadas nos ENGs e no Fala Professor (Encontro Nacional de Ensino de Geografia, organizado pela AGB a cada quatro anos, que, desde 1987, recebe professores de todas as regiões do Brasil).

Objetivos e procedimentos metodológicos utilizados na pesquisa dos subeixos temáticos de Ensino

Pressupondo-se que os textos inscritos nos Espaços de Diálogos e Práticas (EDPs) possibilitam conhecer um pouco mais da produção que a AGB está divulgando, os objetivos deste trabalho foram assim delineados: a) identificar os subeixos temáticos dos três ENGs analisados para destacar,

quantitativamente, a incidência de trabalhos inscritos em cada um deles; b) perceber a existência de tendências teóricas e/ou de pontos comuns nos textos apresentados nos diversos subeixos de Ensino-Educação; c) verificar a procedência regional dos autores, no sentido de averiguar a abrangência dos eventos e conferir se alguns subeixos temáticos expressam territorialidades representativas locais e/ou grupos de pesquisa da AGB.

Para isso, iniciou-se um minucioso levantamento dos resumos e artigos inscritos nos vinte subeixos temáticos do eixo Ensino-Educação, delineados nos ENGs realizados em 2008, 2010 e 2012, totalizando 1468 trabalhos.

A primeira etapa desta pesquisa consistiu em identificar e selecionar os trabalhos inscritos por subeixos temáticos. Em seguida, passou-se à leitura dos artigos dos EDPs. Como estes se encontravam no site da AGB e nos cd-roms dos anais dos respectivos encontros, houve a necessidade de se localizar cada trabalho em uma lista geral do eixo Ensino-Educação, disponibilizada no site da AGB. Clicava-se no título de cada obra contida nesta lista para se extraírem os elementos necessários à realização da análise proposta. A facilidade de se abrir ou não o arquivo, devido à compatibilidade de programas, dava o ritmo à coleta de dados. Alguns deles ficaram ilegíveis e não puderam ser inteiramente contabilizados.

Após a tabulação dos dados, quadros sintéticos e gráficos foram elaborados contendo itens gerais sobre: a) procedência do trabalho: por regiões; b) tipo de trabalho: relato de experiências (relato de professores do ensino básico e de pesquisa acadêmica aplicada à escola); produção acadêmica: artigo científico independente ou ligado a núcleos de pesquisa, monografia/trabalho de conclusão de curso, projeto de iniciação científica (PIBIC), projeto de iniciação à docência (PIBID), mestrado, doutorado e projetos de extensão, entre outros.

De acordo com as especificidades dos subeixos temáticos, foram introduzidos novos itens para mapear as estratégias e os recursos utilizados pelos participantes (como poesia/rap, cinema, pintura e imagens de satélite, entre outros). Ao final de cada levantamento, refletia-se sobre a possibilidade de se agruparem os textos a partir de características comuns, observando-se se eram gerais, pontuais, descritivos ou analíticos, e se evidenciavam tendências teóricas e metodológicas.

Por se tratar de um levantamento geral, sem tempo hábil para se

consultar os autores em questão, optou-se por não se reproduzir excertos dos textos examinados e não se citar os nomes dos trabalhos e de seus autores, mas, sim, suas tendências e preocupações comuns. Os subeixos temáticos, com menor participação no conjunto dos três ENGs analisados, foram comentados apenas em linhas gerais, dados os limites de páginas deste artigo.

Os Espaços de Diálogos e Práticas como fontes de pesquisa

Investigar os Espaços de Diálogos e Práticas (EDPs) foi uma escolha instigante, especialmente porque traduz uma prática ainda recente, característica dos novos tempos da AGB. A partir de anotações de reuniões da Diretoria Executiva Nacional da AGB e de depoimentos de agebeanos históricos, como Paulo Roberto Alentejano e Ricardo Ogusku, foi possível recuperar o desenvolvimento desta modalidade – inclusive, seu nome originalmente proposto, Espaço de Diálogo, utilizado, pela primeira vez, no Fala Professor de Curitiba (1999). De acordo com estes depoimentos, esta inovação surgiu em uma reunião de Gestão Coletiva, em Niterói, estando o professor doutor Carlos Walter Porto Gonçalves na presidência da Diretoria Executiva Nacional da AGB. A prática dos Espaços de Diálogo prosseguiu também no ENG de Florianópolis (2000), mas se descaracterizou no ENG de João Pessoa (2002) e no VI Congresso de Geografia de Goiânia (2004).

Posteriormente, na gestão do presidente Jorge Luís Borges Ferreira (2004-2006)[2], a proposta do Espaço de Diálogo foi resgatada, no XIV ENG, em Rio Branco, com o nome alterado para Espaço de Diálogos e Práticas (EDP). A partir daí, esta atividade se consolidou nos ENGs posteriores. Anotações relativas ao preparo do XIV ENG, em reunião da Diretoria Executiva Nacional, em 20/08/2005, atestam a preocupação com a realização da atividade transformada em EDP:

> O Espaço de Diálogos e Práticas (EDP) é uma tentativa de aperfeiçoamento dos Espaços de Diálogo (ED) (...) uma inovação em eventos científicos de âmbito nacional, promovendo uma nova dinâmica para a apresentação de trabalhos e experiências da geografia brasileira. (...) Dada a dificuldade de formação de uma cultura específica para os EDs, porque ainda prevalece uma visão estritamente acadêmica do modo de fazer e apresentar a produção

[2] A autora deste artigo foi vice-diretora nesta gestão, tendo assumido a direção da DEN, após a renúncia do então presidente, em 07/06/2006.

> científica, verificou-se a necessidade de torná-lo ainda mais dinâmico e integrado às demais atividades do encontro e da própria atuação da AGB. O EDP pretende resgatar a dinâmica prevista para os EDs com a perspectiva de proposição e ação continuada dos grupos de trabalho, perfazendo um papel de aglutinador da produção geográfica brasileira em suas várias dimensões institucionais e seus vários níveis de sofisticação teórica e empírica. Os EDPs serão atividades que pretendem congregar as elaborações técnico-científico-culturais dos(as) participantes do XIV ENG e objetivam a difusão e a partilha de informações e experiências, bem como a definição de intervenções reais e possíveis da geografia no contexto e em temas específicos (Diretoria Executiva Nacional – AGB, 2005).

O EDP nasceu, de acordo com essas memórias, com um significado de ação coletiva, estimulando o debate e propondo encaminhamentos para o painel e a plenária final, com vistas à intervenção da comunidade geográfica na realidade contemporânea.

Como é sabido, na organização dos EDPs, há comissões formadas em cada Encontro Nacional de Geografia. Os organizadores destes eventos recebem os trabalhos e, após a sua seleção pela Comissão Científica, os classificam nos subeixos dos EDPs, conforme o eixo temático escolhido, incluindo-os em diferentes salas de apresentação. Em síntese, os trabalhos dos autores são enviados para o eixo temático pertinente (por exemplo, o de Educação-Ensino) e, conforme a incidência dos temas, eles são agrupados em distintos subeixos criados por essas comissões, que desenvolvem um trabalho dedicado e responsável, merecedor do reconhecimento de todos.

Resultados da pesquisa: a análise dos subeixos de Ensino

A separação por subeixos temáticos, registrada em planilhas, permitiu o reconhecimento imediato do número de artigos contidos em cada um deles e, por conseguinte, quais eram os subeixos mais numerosos em cada ENG.

Porém, as comissões organizadoras da AGB não formavam os mesmos subeixos temáticos em cada ENG, o que significou várias possibilidades de se operar uma triagem para classificá-los e representá-los. Para oferecer um retrato fiel dos subeixos temáticos definidos pelas comissões, optou-se, neste artigo, por se organizar o Quadro 1 em três classificações, que mostram as alterações decorridas nos três ENGs:

1.1. subeixos que não estiveram presentes em todos os anos da análise, com rupturas e/ou desdobramentos deles;

1.2. subeixos de 2008 que foram separados ou modificados, em 2010 e 2012;

1.3. subeixos presentes em todos os anos da análise (2008, 2010, 2012).

Neste último, foram reunidos subeixos temáticos que continham uma pequena diferença em seus nomes, justificando-se o agrupamento pelo fato de tratarem das mesmas concepções e fenômenos.

No seu conjunto, percebe-se maior semelhança na estruturação dos subeixos temáticos dos EDPs em 2010 e 2012, o que pode revelar mais experiência das comissões organizadoras e dos coordenadores dos EDPs para lidarem com esta atividade. Outro dado que merece destaque foi o aumento progressivo do número de trabalhos inscritos no eixo de Ensino: 359, em 2008; 530, em 2010 e 579, em 2012.

A seguir, serão feitas as considerações de cada subitem do Quadro 1 (1.1, 1.2 e 1.3) usando-se a sistematização já mencionada na introdução deste artigo: considerações gerais sobre os subeixos temáticos de cada subitem, enfatizando-se aqueles com maior porcentagem de artigos apresentados nos anos de análise.

Subeixos que não estiveram presentes em todos os anos da análise

Observando-se o subitem 1.1, do Quadro 1 (Subeixos que não estiveram presentes em todos os anos da análise), nota-se que Teorias, Conceitos e Categorias do Ensino e Metodologia e Práticas Pedagógicas, presentes em 2008, não foram selecionados em 2010, evidenciando-se uma tentativa de mesclá-los e contemplá-los em 2012, com a denominação alterada para Metodologias e Teorias de Ensino. A parte final do subeixo (Práticas Pedagógicas) foi suprimida pelo fato de já existir um subeixo denominado Práticas Docentes, no subitem 1.2 da referida figura.

Já os subeixos temáticos Estágio Supervisionado, Educação, Geografia e Espaço Escolar e Reflexões em Aprendizagem em Geografia foram iniciados em 2010 e mantidos no ENG 2012, pela comissão organizadora do evento. O primeiro

deles, Estágio Supervisionado, embora não tenha constado com este nome no ENG 2008, apareceu em vários trabalhos que trataram de metodologias e práticas pedagógicas. Este subeixo mostrou tendência de continuidade e aumento de inscrições.

Quadro 1 - Ensino: Trabalhos inscritos nos Espaços de Diálogos e Práticas (2008, 2010 e 2012)

1.1 Subeixos que *não* estiveram presentes em todos os anos da análise						Total Geral	
2008		2010		2012			
Subeixos	Qtd	Subeixos	Qtd	Subeixos	Qtd		
-o-		Estágio Supervisionado	20	Estágio Supervisionado	24	**44**	**3,0%**
Educação Popular	26	Educação Popular	30	-o-		**56**	**3,8%**
-o-		Educação, Geografia e Espaço Escolar	22	Educação Geográfica e Espaço Escolar	32	**54**	**3,7%**
-o-		Reflexões s/ Aprendizagem em Geografia	27	Reflexões s/ Aprendizagem em Geografia	37	**64**	**4,4%**
Teorias, Conceitos e Categorias no Ensino	27	-o-		-o-		**27**	**1,8%**
Metodologia e Práticas Pedagógicas	27	-o-		-o-		**27**	**1,8%**
-o-		-o-		Metodologias e Teoria de Ensino	24	**24**	**1,6%**
1.2 Subeixos de 2008 que foram separados ou modificados em 2010 e 2012							
Livro Didático e Educação Especial	23	Livro Didático	19	Livro Didático	31	**73**	**5,0%**
		Educação Especial	17	Educação Especial	19	**36**	**2,5%**
Educação Ambiental* e Temas de Geografia Física	24	Temas de Geografia Física	24	Temas de Geografia Física	29	**77**	**5,2%**
Estratégias Didático-Pedagógicas/Recursos Didáticos	27	Recursos Didáticos	68	Recursos Didáticos	35	**130**	**8,9%**
Práticas Docentes	22	Experiências e Práticas Pedagógicas	25	Experiências e Práticas Pedagógicas	88	**135**	**9,2%**
1.3 Subeixos presentes nos três ENGs: 2008, 2010 e 2012							
Trabalho de Campo	21	Trabalho de Campo	25	Trabalho de Campo	15	**61**	**4,2%**
Currículo	19	Currículo	28	Currículo	25	**72**	**4,9%**
Tecnologias da/na Educação	17	Ensino de Geografia e Tecnologias	21	Ensino de Geografia e Tecnologias	32	**70**	**4,8%**
Políticas Públicas e Instituições de Ensino	25	Instituições e Políticas Educacionais	24	Instituições e Políticas Educacionais	32	**81**	**5,5%**
Reflexões sobre Geografia Escolar	26	Reflexões sobre Geografia Escolar	38	Reflexões sobre Geografia Escolar	24	**88**	**6,0%**
Cartografia Escolar	27	Cartografia Escolar	32	Cartografia Escolar	26	**85**	**5,8%**
Formação de Professores	23	Formação de Professores	47	Formação de Professores	50	**120**	**8,2%**
Educação Ambiental *	25	Educação Ambiental	63	Educação Ambiental	56	**144**	**9,8%**
Total	**359**	**Total**	**530**	**Total**	**579**	**1468**	**100%**

Fonte: AGB/EDP Eixo Ensino - Org.: Marisia M. S. Buitoni, 2014.

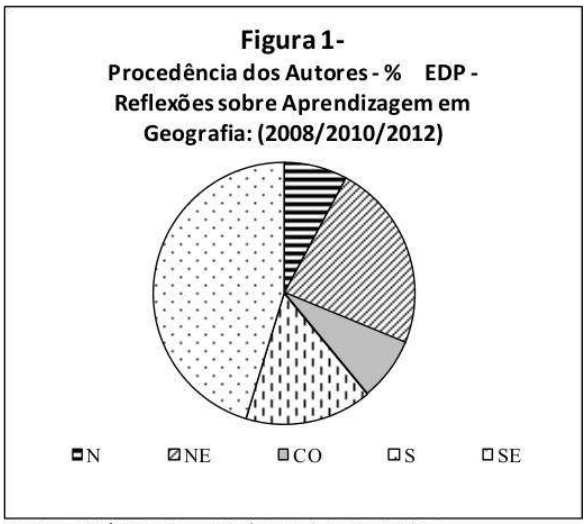
Os artigos do subeixo Estágio Supervisionado indicaram as seguintes

preocupações comuns: a) a reafirmação de que o estágio é uma atividade curricular e não o primeiro emprego; b) a necessidade de se superar a burocracia que envolve a relação universidade-escola; c) a desconstrução do mito de que a escola é apenas o local da prática, ficando a teoria restrita à academia; d) a mobilização política e pedagógica para a melhoria da estrutura da escola, em geral, incluindo-se equipamentos utilizados no cotidiano escolar.

Cerca de 60% dos trabalhos analisados procederam do Centro-Sul, 34% do Nordeste e cerca de 6% do Norte, reproduzindo a concentração regional dos cursos de licenciatura em geografia, no espaço brasileiro. No total, os relatos de estágio forneceram variadas contribuições, com exemplos e sugestões de trabalho que variavam conforme a duração e o nível do estágio. Outro aspecto importante diz respeito à visão consciente da maioria dos autores sobre as dificuldades de implantação de políticas públicas em diferentes regiões e ao esforço de cada professor para superar dificuldades e manter um nível satisfatório de ensino e aprendizagem.

O segundo subeixo temático, iniciado como Educação, Geografia e Espaço Escolar, em 2010, seguiu como Educação Geográfica e Espaço Escolar, no ENG 2012. Nestes dois ENGs, a comissão organizadora reuniu temas variados e amplos, com interfaces em mais de um subeixo, como se observa nos seguintes exemplos: a) inserção do aluno na escola e sua percepção sobre a realidade nos diversos anos de escolaridade; b) espaços de discussão política que a escola e o ensino de geografia oferecem na formação do cidadão; c) possibilidades e limites de propostas que ousam quebrar o *status quo* com o uso de novas metodologias; d) relatos de experiências interdisciplinares nos cursos de Educação de Jovens e Adultos (EJA); e) relatos de experiências em escolas fronteiriças e em outras modalidades; f) conceitos geográficos usados na construção do conhecimento escolar.

O terceiro subeixo temático, Reflexões sobre Aprendizagem em Geografia, obteve a maior porcentagem de trabalhos apresentados no subitem 1, sendo que cerca de 30% deles fizeram referências a pesquisas realizadas ou refletiram a respeito de práticas introduzidas na escola de ensino básico e 70% corresponderam a textos acadêmicos, escritos por estudantes universitários, mestrandos e doutorandos em geografia que realizaram projetos em escolas de ensino básico, procedentes das regiões brasileiras apontadas na Figura 1.



Fonte: AGB/EDPs- Org.: Marísia M. S. Buitoni, 2014

As contribuições vieram, em maior número, da Região Sudeste, seguida pelas regiões Nordeste e Sul, reproduzindo a concentração espacial dos cursos de geografia e das seções locais mais antigas da AGB.

Das regiões Centro-Oeste e Norte, vieram menos participantes (8% cada uma) para discutir este subeixo.

As reflexões vindas do Sudeste incidiram sobre a qualidade das práticas pedagógicas, e mais de 60% dos seus trabalhos discutiram sobre a melhoria da escola pública a partir de: a) diferentes aspectos de ensino e aprendizagem que propiciassem a aquisição de conceitos básicos da geografia; b) possibilidades de introduzir a pesquisa como princípio pedagógico e científico na aprendizagem de temas estruturais no ensino básico; c) procedimentos básicos para lidar com turmas tidas como "problemáticas"; d) usos de dinâmicas motivadoras, variando entre as novas tecnologias e as "dinâmicas libertárias" que possibilitassem a apropriação dos conhecimentos necessários ao enfrentamento, tanto de uma sociedade técnica, científica e informacional como de uma sociedade de classes; e) reflexões sobre a pedagogia da criança, priorizadas nos artigos vindos do Rio de Janeiro; f) metodologias de aprendizagem, com base no pensamento de Paulo Freire (autor mais citado) e em teorias de Mikhail Bakhtin sobre gêneros discursivos e desenvolvimento de prática dialógica no ensino de geografia, destacadas nos textos paulistas.

Do Nordeste, também vieram contribuições para a melhoria da escola pública e reflexões sobre: a) o local e o cultural na formação dos estudantes; b) a aprendizagem de jovens e participantes do projeto "Da palavra à leitura do mundo"; c) os fatores que desmotivavam os estudantes no processo de ensino e aprendizagem; d) as noções e representações da geografia nos anos iniciais do ensino fundamental e também as representações dos alunos do ensino médio

sobre a disciplina de geografia (sobretudo, nos trabalhos vindos da Bahia); e) as preocupações com a epistemologia da geografia escolar, cabendo considerações sobre a transposição didática.

Do Sul, as contribuições dos autores nessa discussão destacaram os seguintes aspectos: a) a construção e o desenvolvimento de conceitos e práticas; b) a interdisciplinaridade no ensino básico; c) as questões que permeavam a identidade juvenil; d) os exemplos de teoria e prática na escola a partir de estudos de caso; e) os estudos e as pesquisas sobre metodologias de aprendizagem mediante projetos que destacavam o alcance da aprendizagem significativa, a partir de Edgar Morin, e exemplos de pesquisa-ação, com base em David Tripp.

Do Centro-Oeste, vieram trabalhos focalizando: a) os estudos sobre a educação de jovens e adultos (EJA) e o uso de práticas diversificadas em sala de aula; b) a continuidade dos "estudos do meio" como metodologia para o conhecimento do espaço vivido e a construção do pensamento autônomo; c) a importância de se usar o saber dos alunos na aprendizagem da geografia; d) as reflexões teórico-metodológicas sobre as práticas pedagógicas; e) as novas metodologias utilizadas para se avançar no processo de aprendizagem.

E, do Norte, as contribuições neste subeixo incidiram sobre o ensino das paisagens e a necessidade de se desenvolverem teorias e práticas articuladas para a aprendizagem dos conceitos e temas da geografia no ensino básico.

Prosseguindo-se na análise do Quadro 1, verifica-se que o subeixo Educação Popular foi discutido em 2008 e 2010, mas não teve continuidade em 2012. Apesar de não ter sido o subeixo com o maior número de inscrições neste subgrupo, os trabalhos recebidos mostraram-se afinados com os discursos contidos em circulares de apresentação dos ENGs.

As universidades federais de Goiás (UFG, sobretudo o campus Catalão), de Minas Gerais (UFMG), de Uberlândia (UFU), do Ceará (UFC) e do Espírito Santo (UFES) e as estaduais de São Paulo (UNESP, campus Presidente Prudente-SP), (UNICAMP), (USP) e do Rio de Janeiro (UERJ/Faculdade de Formação de Professores) foram citadas em exemplos de projetos sobre educação no campo realizados em assentamentos do Movimento dos Sem Terra (MST), em áreas indígenas e quilombolas.

Como se observa, na Tabela 1, a produção acadêmica aumentou por

causa dos artigos originados a partir de debates em cursos e/ou núcleos de pesquisas acadêmicas. Foram registradas referências a questionamentos e reflexões contidas em obras de Carlos Rodrigues Brandão, Miguel Arroyo, Roseli Salete Caldart e, predominantemente, de Paulo Freire. Cerca de 30% destes ressaltaram a necessidade do processo dialógico, de pedagogias críticas e conteúdos sociais relacionados à realidade do campo, havendo, ainda, referências à "pedagogia de alternância", uma proposta usada em áreas rurais para mesclar períodos em regime de internato na escola com outros em casa. A valorização do rural, sem perder de vista a formação universitária, também foi mencionada nos relatos de experiências.

Tabela 1 - EDP- Educação Popular - % - 2008 e 2010

Procedência por Regiões	2008	2010	Tipo de Texto	2008	2010
Norte	11,5	3,4	Relatos de Experiência	46,2	30
Nordeste	11,5	23,3	Artigo científico	15,4	56,6
Centro-Oeste	23,1	13,3	Monografia / TCC	0	3,9
Sul	7,7	16,6	Mestrado	3,9	0
Sudeste	46,2	43,4	Doutorado	7,7	0
Total	100	100	Extensão	26,8	13,4
			Total	100	100

Fonte: EDPs/AGB. Organização Marisia M. S. Buitoni, 2014.

Maior participação de autores da Região Sudeste, seguida das regiões Centro-Oeste e Nordeste.

Menor índice de relatos de experiência em 2010, comparado ao ano de 2008, com probabilidade de terem migrado para o eixo temático de Campo-Agrária.

Cerca de 10% dos projetos de extensão reproduziram discussões encaminhadas por autores da área de geografia agrária. Houve menção aos clássicos como Karl Kautsky e Alexander Chayanov, especialmente nos textos que focalizaram espaços formais e não formais da educação. Carlos Walter Porto Gonçalves, Ariovaldo de Oliveira, Bernardo Mançano Fernandes, Ruy Moreira e Paulo Roberto Alentejano, entre outros pesquisadores, foram referências nacionais citadas nos trabalhos que trataram da educação camponesa à luz do marxismo.

Da leitura feita, compreende-se que o subeixo Educação Popular trouxe contribuições para a área de ensino da AGB, e, assim, deveria ter continuado em 2012.

Subeixos de 2008 que foram separados ou modificados em 2010 e 2012

Voltando ao Quadro 1, observa-se que o subitem 1.2 (Subeixos de 2008 que foram separados ou modificados em 2010 e 2012) continha quatro subeixos, em 2008, que se desdobraram e formaram novos subeixos, em 2010 e 2012. Assim, Livro Didático e Educação Especial, subeixos que apareciam juntos, passaram a constituir duas opções, nos anos seguintes, assim como os demais subeixos ali contidos.

Os artigos de Livro Didático apontaram, preferencialmente, para conceitos contidos nas coleções do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e para os diferentes usos deste instrumento, havendo uma parcela de autores que sistematizou críticas ao livro didático e à sua indústria. Por exemplo: a) nas análises de cunho conceitual, destacaram-se os textos que trabalharam com conceitos de Oriente Médio, América Latina, Nordeste e Amazônia, entre outras regiões; de paisagem, lugar, região, território, natureza, territorialidade, urbano e rural-campo, entre outras concepções trabalhadas no ensino básico; b) nas abordagens sobre os usos dos livros didáticos, foram registradas considerações, em grande parte dos textos, justificando o apego exagerado ao livro didático como consequência de lacunas na formação inicial e/ou das precárias condições de trabalho do professor, com jornadas de trabalho em mais de uma escola, que diminuem seu tempo de estudo e de preparo de aulas, deixando-o refém da sequência do livro didático adotado; mais de 80% dos textos argumentaram que o livro didático é um instrumento auxiliar de aprendizagem, um apoio ao professor, mas que não deve ser usado como sua única referência; c) nas críticas às imagens e à indústria do livro didático, uma parte dos trabalhos o focalizou como sendo uma mercadoria prescrita por órgãos nacionais, com tendência à homogeneização, ou como uma mercadoria difusora de ideologias geográficas, sendo portador de discursos e propostas curriculares nacionais levados para a escola, e ainda como instrumento de controle do trabalho do professor.

Notou-se, ainda, uma tendência, embora tênue, de dirigir maiores críticas aos sistemas unificados de ensino que grassam pelo país, com suas apostilas que variam entre os níveis péssimo e regular, quando estas são analisadas sob o foco dos procedimentos metodológicos, dos objetos e das expectativas de aprendizagem que buscam atender. Houve críticas ao PNLD por causa de coleções que tratavam os conhecimentos sobre natureza, população e economia de modo fragmentado, calcados no modelo lablacheano. Mas, como as

críticas foram generalizadas e se estenderam para o conjunto da produção existente hoje, englobaram, injustamente, as obras que vêm apresentando novas abordagens teóricas e metodológicas.

Chamou a atenção o fato de não existirem trabalhos preocupados em discutir as opções e interpretações de autores de livros didáticos frente aos editais do Ministério da Educação. Se os autores decidem participar do processo avaliativo com os critérios estipulados pelo MEC, valeria indagar como se dá o processo de criação e como os autores definem as ênfases temáticas, as articulações tempo/espaço ou as abordagens interescalares que vão imprimir em suas obras, bem como a coerência teórico-metodológica das coleções. Como os critérios são amplos, valeria desvendar o que influi na decisão dos autores e suas editoras na definição do produto a ser elaborado e posteriormente avaliado: a escola ou o mercado? E para qual tipo de escola? Existem exemplos de autores que publicam coleções diferentes, para os mesmos anos de escolaridade, de acordo com sua destinação: escola pública ou privada.

Continuando a análise do Quadro 1 - subitem 1.2 - em 2008, Educação Especial recebeu trabalhos que focalizaram os livros didáticos quanto à representatividade e à inclusão, discutindo metodologias para alunos cegos, surdos e portadores de outras dificuldades. O aumento da produção de artigos justificou a constituição de um subeixo separado de Livro Didático, nos ENGs posteriores. Embora os autores ainda continuem a discutir questões de educação especial presente em materiais didáticos, houve significativa diversificação para outras abordagens, com textos provocativos que questionavam: o que vê quem não vê? Ou, qual conceito de lugar é apreendido por alunos com Síndrome de Down? E, ainda, que geografia é ensinada e aprendida por alunos surdos e portadores de diferentes síndromes?

Além desses, há também relatos sobre o uso de cartografia tátil, que tiveram destaque nos ENGs de 2010 e 2012, bem como os trabalhos explorando a Língua Brasileira de Sinais (Libras), que registraram severas críticas ao descaso quanto à sua inserção como disciplina obrigatória em cursos de formação de professores em vários municípios brasileiros. Não se tem levado em conta que a aprendizagem é bilíngue e a estrutura da formação de frases em Libras difere da estrutura da língua portuguesa. Além disso, há casos em que os mesmos sinais são usados para diferentes palavras, podendo demandar mais tempo em sua interpretação e para que o aluno entenda a atividade.

Técnicas utilizadas em educação ambiental também apareceram, transpostas para o ensino de estudantes com baixa visão e cegos, como o uso de animais taxidermizados, dando-lhes, por meio do tato, a chance de perceber a forma e o tamanho real do animal, inclusive aqueles em risco de extinção. Outra tendência observada foi o desenvolvimento de atividades voltadas à educação patrimonial, que podem ser feitas nas escolas e nos seus arredores, explorando os espaços públicos e interagindo com a natureza. Quando os estudantes se comprometem e se sentem responsáveis pelos bens inventariados e documentados por meio de fotografias, músicas, histórias e brincadeiras regionais, sentem também que fazem parte da realidade que vivenciam. Avanços conceituais e pedagógicos foram percebidos nos trabalhos dos professores e pesquisadores da educação especial que discutiram identidades especiais, na tentativa de superar dificuldades ainda existentes para o aprimoramento de uma educação inclusiva no Brasil.

Na sequência do Quadro 1, ainda no subitem 1.2, nos casos de Educação Ambiental e Temas de Geografia Física, o asterisco foi colocado para chamar a atenção, pois o subeixo Educação Ambiental apareceu duas vezes na coluna referente ao ano de 2008: no subitem 1.2, como foi citado, e no subitem 1.3 do mesmo quadro, como Educação Ambiental. Em 2010 e 2012, Educação Ambiental e Temas da Geografia Física passaram a figurar separadamente, devido ao aumento da produção destinada aos dois subeixos temáticos, como se pode verificar pelos dados apresentados.

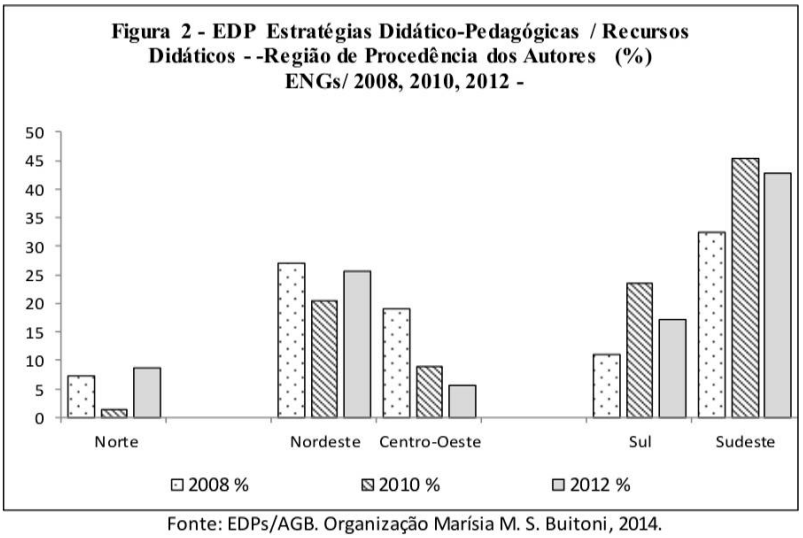
Os artigos apresentados em Temas de Geografia Física priorizaram, principalmente: as abordagens conceituais, as reflexões sobre processos do meio físico e as práticas pedagógicas da geografia física no ensino básico. Por exemplo: a) vários trabalhos focalizaram conceitos diversos, partindo da percepção sensível da paisagem, do lugar, do relevo e do clima, havendo menção ao uso do programa de computador Google Earth para a sensibilização de estudos sobre os elementos físicos da paisagem. Constaram relatos sobre áreas de risco, analisadas à luz de processos geomorfológicos e de desmatamento da área como justificativas para a instabilidade dos terrenos, bem como explicações associadas aos impactos ambientais resultantes da expansão urbana acelerada, sem fiscalização e controle; b) nas reflexões entre teoria e prática, houve menção aos termos "ecodinâmica" e "ecossistema", com base nas concepções elaboradas por Jean Tricart, no final da década de 1970, como uma possibilidade de leitura dos

processos geomorfológicos – ainda válida – para ser aplicada no ensino básico, além das abordagens dos conceitos da geografia da natureza, nos documentos curriculares nacionais e nos livros didáticos; c) no ensino do clima, os artigos destacaram: como montar uma miniestação e um posto meteorológico, adaptando sucatas; como realizar uma análise do Índice de Conforto Térmico aplicado em salas de aula; como analisar cartas do tempo divulgadas na mídia impressa, entre outras atividades.

As oficinas foram destacadas como instrumentos educativos na compreensão dos solos, dos recursos hídricos e minerais, das mudanças climáticas e da gestão de bacias hidrográficas. A aplicação do Protocolo de Avaliação Rápida (PAR) apareceu como proposta metodológica para se trabalhar os impactos urbanos nos recursos hídricos, considerando-se que ele atua como uma ferramenta potencialmente útil no diagnóstico preliminar de cursos d'água, ao informar sobre o estado atual desses recursos e seus possíveis problemas.

Os relatos das atividades corresponderam a mais de 70% dos trabalhos, e seus autores, como mencionado, apresentaram atividades diversificadas e atrativas, que contribuem para os professores desenvolverem aulas mais dinâmicas, que propiciem a participação dos alunos em um processo coletivo de construção do saber.

Continuando a análise do subitem 1.2 do Quadro 1, o subeixo Estratégias Didático-Pedagógicas/Recursos Didáticos (Figura 2) passou a se chamar apenas Recursos Didáticos, em 2010 e 2012.



Fonte: EDPs/AGB. Organização Marísia M. S. Buitoni, 2014.

A Figura 2 mostra a procedência dos autores que participaram deste, que foi o terceiro subeixo que mais recebeu textos de ensino, perfazendo 8,9% do total de trabalhos apresentados. Os autores do Norte e Nordeste tiveram participação mais significativa nos ENGs localizados em São Paulo (2008) e Belo Horizonte (2012), tendo, como prováveis motivos para isto, uma melhor opção de transportes inter-regionais e a menor distância em relação à cidade de Porto Alegre (2010). Confirmando o que ocorreu em outros subeixos, o maior número de textos veio da Região Sudeste, que, como foi lembrado, sediou dois encontros da AGB nesse período.

Durante o processo de análise do material da pesquisa, observou-se que, no XV ENG, os textos já iniciavam com a indicação de que se tratavam de relatos de trabalhos realizados em escolas de ensino básico. Nos XVI e XVII ENGs, esta identificação não foi tão explícita, o que poderia justificar o grande aumento dos trabalhos classificados como Produção Acadêmica, na Tabela 2, com artigos originados de projetos de monografia, de extensão e, principalmente, de núcleos de estudos coordenados por professores-pesquisadores, além de artigos inspirados pelas temáticas geradoras dos encontros.

Tabela 2- EDP Estratégias Didático-Pedagógicas / Recursos Didáticos

Tipo de texto	2008	2010	2012	Recursos Utilizados	2008	2010	2012
	%	%	%		%	%	%
Relatos de Experiência	22,4	17,4	14,5	Filmes, peças, contos, documentários	18,8	35,2	15,7
Artigo individual/ núcleos de pesquisa	55,4	62,3	69,7	Desenhos, Fotografias, Mapas, Computador	32,1	29,5	45,7
Monografia / TCC	7,4	5,8	2,9	Jogos Pedagógicos	14,8	5,9	11,4
Mestrado	3,7	2,9	5,8	Música	14,8	13,3	5,7
Doutorado	7,4	2,9	0	Rap/Poesia	3,7	2,9	5,7
Extensão	3,7	5,8	2,9	Diversos	15,8	13,2	15,8
Total	100	100	100	Total	100	100	100

Fonte: AGB-EDPs Org: Marísia M. S. Buitoni, 2014

Quanto às estratégias e recursos utilizados, em vez de uma sistematização dos dados baseada em recursos tecnológicos (como TV, DVD, Datashow etc.), optou-se por identificar, nesta tabela e na Figura 3, as formas como são mediadas as práticas culturais e cognitivas na escola, ou seja, por meio do teatro, do jogo e da música, entre outros exemplos.

Constatou-se, com isso, que os professores têm mobilizado os recursos

audiovisuais tradicionais e demais equipamentos existentes nas escolas para a discussão de filmes que possibilitam trabalhar conceitos, observar e analisar paisagens. Muitos preferiram documentários sobre regiões de conflito ou análise dos discursos de personalidades entrevistadas sobre temas mundiais de interesse da geografia, assim como também prepararam encenações a partir de escritos, contos e peças de teatro, além de usarem fantoches, com turmas do ensino fundamental. Desenhos, fotografias, mapas e outras imagens foram analisados com base em livros, mídias impressas e digitais e ainda com uso do retroprojetor.

A proporção dos recursos didáticos utilizados variou, nos três encontros nacionais, notando-se o maior uso de imagens de filmes e documentários no ENG 2010, em Porto Alegre (Tabela 2), ocasião em que vários trabalhos fizeram referências aos documentários sobre mudanças globais e repercussões regionais, tema que será novamente mencionado no subitem sobre educação ambiental.

No ENG 2012, realizado em Belo Horizonte, verificou-se uma tendência ao uso de mapas, fotografias e novas tecnologias, com maior uso do computador e, segundo 10% dos artigos, desenvolvendo-se blogs (considerados, nestes textos, um objeto de interação). Argumentou-se, nestes trabalhos, que, se os estudantes ficavam várias horas lendo e redigindo no ambiente virtual, este poderia se tornar um objeto de ensino-aprendizagem. Assim, se o professor também se apropriasse deste instrumento e o utilizasse para análises de discursos e interpretações da realidade global, os blogs se transformariam em objetos de ensino, no decorrer de um processo bem-sucedido.

A utilização do computador ocorreu com materiais trazidos pelos professores, com ou sem acesso à Internet, sendo predominante a segunda opção, devido à precariedade do suporte tecnológico das unidades escolares. Ainda de acordo com a Tabela 2, notou-se o pouco uso de músicas e poesias, nas práticas pedagógicas da geografia. Na linha Diversos, foram englobados, entre outros, artigos que trabalharam os conceitos estruturantes da geografia mesclando recursos ou apenas citando exemplos de como poderiam ser usados os livros didáticos, os recursos audiovisuais, os relatos orais, as novas tecnologias etc.

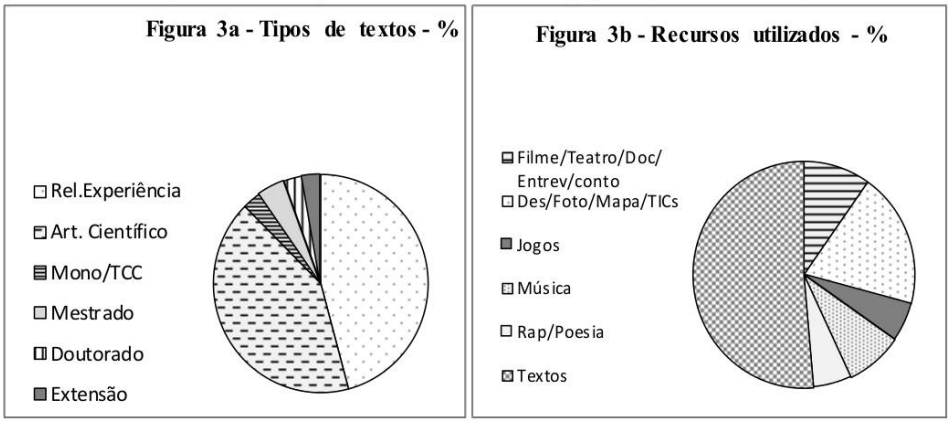
O último subeixo, que fecha o subitem 1.2, do Quadro 1, corresponde a Práticas Docentes, que se desdobrou em Experiências e Práticas Docentes, nos ENGs posteriores. Há muita semelhança entre os artigos classificados como EDP Recursos Didáticos e EDP Práticas Docentes, considerando-se, de modo geral,

que as práticas são descritas e complementadas pelos recursos que foram mobilizados para o seu alcance.

A verificação da procedência regional dos autores repetiu o padrão anterior, com a média aproximada dos três ENGs aqui analisados: Sudeste (41,6%), Nordeste (25,2%), Sul (20,8%), Centro-Oeste (6,9%) e Norte (5,5%).

Conforme a Figura 3, a seguir, os relatos de experiências, com descrições de práticas pedagógicas realizadas em escolas públicas (Figura 3a), foram quase equivalentes à produção acadêmica, o que pode atestar um maior interesse dos professores de ensino básico por este EDP.

Figura 3 - EDP Experiências e Práticas Pedagógicas (2008/2010/2012)



Fonte: EDPs/AGB. Organização Marísia M. S. Buitoni, 2014.

A valorização da troca de experiências entre professores de geografia e estudantes de licenciatura, por meio do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (PIBID/CAPES), em diferentes municípios do Brasil, apareceu em quase 40% dos relatos. Abordaram-se assuntos diversificados, focando nas novas formas de ensinar. Houve um crescimento dos trabalhos relacionados aos projetos de extensão.

As abordagens teóricas e metodológicas predominaram nos artigos científicos resultantes de pesquisas em núcleos de ensino e nos trabalhos acadêmicos relacionados às disciplinas da licenciatura e à pós-graduação. O desenvolvimento dos conceitos básicos da geografia ocorreu, principalmente, com o uso de textos, livros didáticos e apostilas (cerca de 50%, como indicado na Figura 3b) que ressaltaram os conceitos de paisagem, lugar, localização

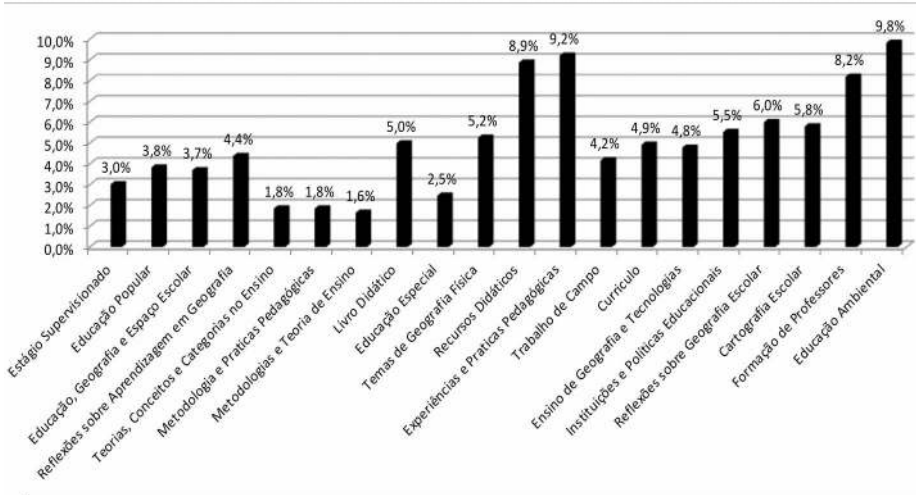
geográfica, fronteira e território, entre outros.

Além de procedimentos destacados em Recursos Didáticos, a busca por novas metodologias se fez presente em textos que exploraram mapas e softwares, muitos deles propugnando por uma maior integração da universidade com a escola para a produção de atividades relativas ao uso de diversas linguagens no ensino de geografia. Na tabela, a pequena presença de jogos pedagógicos, música e poesia é indicativa de que ainda há pouca utilização de outros recursos, além de textos didáticos. Contudo, a mediação pela arte e a cultura foi detectada em sugestões de atividades sobre as regiões brasileiras, que trabalharam a literatura e o uso de espaços cênicos e sobre ensinar geografia urbana cantando e analisando letras de músicas, ou ainda relacionando geografia e poesia no ensino da geografia agrária, entre outros textos propositivos.

Subeixos presentes em 2008, 2010 e 2012

Voltando ao Quadro 1, no subitem 1.3 (Subeixos presentes em 2008, 2010 e 2012), nota-se que a comparação entre estes subeixos temáticos é facilitada pelo fato de, basicamente, as mesmas referências terem sido mantidas, nos três encontros nacionais. Sua participação quantitativa é sempre superior a 4% do total dos artigos inscritos no eixo Ensino, como se vê na Figura 4, iniciando-se por Trabalho de Campo (4,2%) e indo até Educação Ambiental (9,8%).

Figura 4 - Ensino: Trabalhos inscritos nos Espaços de Diálogos e Práticas - 2008, 2010 e 2012



Fonte: AGB - Org: Marísia M. S. Buitoni - Elaboração digital: Antonio Ive MarinheiroFigura

Trabalho de Campo teve o melhor desempenho, no ENG de Porto Alegre, em comparação aos demais anos (vide Quadro1). Entre os fatores que

podem ter contribuído para isto, estão a ênfase dada às atividades de campo em vários setores do VI Congresso Brasileiro de Geografia, realizado em Goiânia (2004), e a maior divulgação do Boletim Paulista de Geografia da AGB/SP (nº 84/2006), dedicado inteiramente à discussão do trabalho de campo, entre ações de outras locais, que têm discutido e valorizado a pesquisa e as atividades de campo no ensino da geografia.

Os textos apresentados enfatizaram questões que podem ser reunidas em três pontos comuns: a) a importância e a pertinência do trabalho de campo no ensino de geografia e a necessidade de superação de seu entendimento apenas como um "passeio", no ensino básico; b) as possibilidades de o trabalho de campo propiciar um trabalho interdisciplinar e uma maior aproximação entre os estudantes e entre o professor e os estudantes; c) as dificuldades de sua realização em instituições públicas, devido ao desgaste causado pela organização e pela falta de recursos para a promoção da atividade.

Quanto às abordagens teóricas e metodológicas dos artigos, cerca de 60% dos relatos compreenderam as atividades de campo como uma prática necessária para o desenvolvimento da observação da paisagem, da descrição e classificação dos fenômenos observados no cotidiano escolar. Várias referências foram feitas a estudos de exploração dos arredores da escola, a visitas a cidades brasileiras, a parques nacionais ou a áreas litorâneas que apresentavam alguma singularidade, mostrando o reconhecimento de aspectos da realidade – porém, muitos autores colocaram-se como observadores da paisagem e não como parte integrante dela.

Nos artigos incluídos em Produção Acadêmica, houve referências ao trabalho de campo como atividade voltada ao desenvolvimento de práticas sociais, interdisciplinares e libertárias na escola. Artigos com matrizes construtivistas e sociointeracionistas apresentaram argumentos para a formação do cidadão crítico, que combinavam pesquisa-ação com reflexão-ação-avaliação, como práticas que buscavam o conhecimento da realidade e diferentes atuações para transformá-la, usando as atividades de campo como mediação neste processo. Também houve registros sobre o compromisso dos participantes dos trabalhos de campo, em termos dos valores éticos que envolviam entrevistas e entrevistadores e as formas de divulgação dos resultados das atividades realizadas.

Na sequência da Figura 4, os subeixos Currículo e Ensino de Geografia

e Tecnologias, proporcionalmente, tiveram quase a mesma participação (4,8 e 4,9%), nos três encontros nacionais em foco. O subeixo Currículo, em 2008, no XV ENG, contou com a participação de autores procedentes de todas as regiões brasileiras: Sudeste (39,9%), Nordeste (24,2%), Centro-Oeste (17,8%), Sul (12,6%) e Norte (5,5%). Nos anos seguintes, o número de participantes foi um pouco maior, mas a participação regional, praticamente, se manteve nas mesmas proporções.

A produção acadêmica somou 75% dos trabalhos apresentados, enquanto os relatos de experiência não chegaram a 25% do total. Emergiram, da leitura feita, diferentes concepções do termo "currículo", que fizeram referências tanto ao componente curricular geografia quanto aos documentos nacionais, como Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), Guias Curriculares e Orientações Curriculares. Também houve várias menções a "currículos oficiais"/ "reais", englobando o conjunto de atividades previstas e realizadas na escola, ou ao desvendamento de "currículo oculto", nos trabalhos que discutiram as relações de poder contidas no espaço escolar, envolvendo estudantes, corpo docente e administrativo.

No conjunto, os artigos fizeram sugestões e ponderações sobre o que entendiam como currículo, emitindo críticas às propostas que valorizavam pouco a realidade do aluno e refletindo sobre a necessidade de se substituírem essas prescrições por outras concepções mais abertas, que respeitem as diferenças individuais e favoreçam experiências significativas nos espaços escolares.

Outras visões foram colhidas, havendo trabalhos mais gerais e outros com maior capacidade argumentativa, que discutiram tanto as relações entre currículo e conhecimento escolar quanto as relações entre currículo e cultura, considerando-se que tais conhecimentos são produzidos culturalmente, sendo por intermédio do currículo que grupos sociais hegemônicos expressam sua visão de mundo e formulam projetos sociais reprodutores de relações de poder.

As referências teóricas e metodológicas citadas nos trabalhos apresentados reuniram autores da pedagogia, da filosofia, da sociologia e da psicologia, destacando-se Michael Apple, Pierre Bourdieu e Henry Giroux, nos enfoques críticos sobre ideologia, conhecimento, poder e a função reprodutora da escola; André Chervel e Igor Goodson, nos questionamentos sobre a compreensão do surgimento e da existência de disciplinas escolares, estreitamente relacionadas às estruturas das disciplinas de referência; César Coll, em artigos que analisaram currículos organizados a partir de competências.

Paulo Freire, na proposição de currículos diferenciados para uma educação popular; José Carlos Libâneo, com sua formulação sobre a pedagogia crítico-social dos conteúdos; Tomaz Tadeu da Silva, nas discussões das teorias de currículo envolvendo saber, poder e identidade, foram os autores nacionais citados em trabalhos do subeixo Currículo.

Continuando a análise da correlação do Quadro 1 com a Figura 4, nota-se que Ensino de Geografia e Tecnologias (intitulado Tecnologias da/na Educação, em 2008) revelou um movimento ascendente, a cada ENG. Os artigos inseridos neste subeixo expressaram, principalmente, três situações:

a) Continuidade do uso de tecnologias mais conhecidas: uso de filmes gravados em DVD para discussão com estudantes; gravação de imagens e sons durante atividades escolares realizadas em sala de aula e em outros ambientes (como cavernas, áreas litorâneas e outras). Excepcionalmente, houve menção à construção de algum aparelho (como o curvímetro) adaptado de um instrumento mecânico, usado para medir o comprimento de um rio ou de uma estrada em mapas e cartas topográficas.

b) Adesão e ênfase à utilização mais intensiva de tecnologias digitais na formação de professores, bem como de softwares e todos os recursos digitais disponíveis em salas de aula, com a convicção de que eles asseguram maior aprendizagem. Cerca de 50% dos trabalhos concordaram que os professores devem vencer a resistência em empregar as tecnologias da informação e comunicação (TICs). Citando experiências escolares, avaliaram que os muitos docentes resistiam às novas tecnologias pelo fato de não saberem manejá-las, e alguns trabalhos deixaram subentendido que o nome da área (Ciências Humanas e suas Tecnologias) já carregava tal subtítulo, expressando uma intenção e direcionamento das políticas governamentais à rede pública, para utilizá-las diuturnamente.

Nos relatos de atividades desenvolvidas no grupo favorável ao uso das TICs, vários registros atestaram que estas possibilitavam a realização de atividades didático-pedagógicas que seriam difíceis e trabalhosas sem tais recursos. O uso da Internet, no ensino de geografia, teve diferentes exemplos neste sentido: Atlas Digital, imagens de satélite para a análise do uso do solo e da cobertura vegetal, explicações de como elaborar Geowebquest e uso de diferentes softwares, inclusive o Flightgear (que simula uma estação de voo, em que o estudante tem a sensação de pilotar um avião e "voa" por um cenário que lhe permite observar

diferentes paisagens). De acordo com os trabalhos, essas propostas foram justificadas como novos caminhos para uma análise da realidade, proporcionando aos alunos e alunas uma maior capacidade de observação, preparando-os para uma intervenção local, no seu espaço de vivência.

c) Críticas ao uso indiscriminado das tecnologias, trazendo reflexões sobre suas vantagens e limites. Argumentou-se que, na atualidade, o professor deve estar atento ao mundo digital e utilizar a vivência demonstrada pelos alunos em blogs e homepages para alertá-los sobre as demandas do mercado e a profusão de informação a que têm acesso em sites de pesquisa: quais os critérios para se selecionar tantas informações?

Esses textos concordaram que, de fato, se bem encaminhadas, as análises de produtos do sensoriamento remoto contribuirão para desenvolver capacidades a serem utilizadas na leitura, na correlação de dados e na interpretação de lugares no mundo.

Depreende-se, desses trabalhos, que a supervalorização do uso das novas tecnologias, muitas vezes, colabora para desviar o foco da aula, levando o professor a se questionar se está ensinando geografia ou desenvolvendo um tutorial para o aluno entender o funcionamento do software. Quem são os protagonistas e mediadores, nesse processo? Assim como os materiais didáticos, o computador deve ser visto apenas como mais um apoio ao professor, no desenvolvimento de suas atividades, e não como uma garantia certa de eficiência e qualidade do processo ensino-aprendizagem. Um instrumento, por si só, não realiza a façanha de ensinar e aprender.

Na sequência da Figura 4, consta o subeixo Políticas Públicas e Instituições de Ensino, alcançando 5,5% do total de artigos no eixo temático Ensino, com maior apresentação no XVII ENG, em 2012. Partindo de variadas abordagens, estes trabalhos ressaltaram que, para se compreender o papel das políticas públicas destinadas à educação no Brasil, é preciso, antes, compreender como elas foram historicamente construídas e a quem servem.

Considerando 70% dos trabalhos inscritos neste subeixo de Espaço de Diálogos e Práticas, foi possível construir a Figura 5, que representa a opção de análise feita pelos autores que participaram deste EDP quanto às políticas públicas e os níveis de ensino para os quais foram propostas.

Figura 5 - ENG-2008/2010/2012
EDP- Estratégias Didático-Pedagógicas / Recursos Didáticos

Tipo de Texto	2008 %	2010 %	2012 %	Recursos Utilizados	2008 %	2010 %	2012 %
Relatos de Experiência	22,4	17,4	14,5	Filmes, peças, contos, documentários	18,8	35,2	15,7
Artigo individual/ núcleos de pesquisa	55,4	62,3	69,7	Desenhos, Fotografias, Mapas, Computador	32,1	29,5	45,7
Monografia / TCC	7,4	5,8	2,9	Jogos Pedagógicos	14,8	5,9	11,4
Mestrado	3,7	2,9	5,8	Música	14,8	13,3	5,7
Doutorado	7,4	2,9	0	Rap/Poesia	3,7	2,9	5,7
Extensão	3,7	5,8	2,9	Diversos	15,8	13,2	15,8
Total	100	100	100	Total	100	100	100

Fonte: AGB-EDPs Org: Marísia M S Buitoni, 2014

Nota-se a nítida prioridade da discussão das políticas públicas destinadas ao ensino superior, seguida das destinadas aos ensinos básico e técnico.

As políticas de inclusão, a expansão de instituições privadas, a mercantilização da educação e a precariedade das escolas de ensino básico, no Brasil, foram os temas mais debatidos neste EDP, no período analisado.

Nos artigos sobre as políticas destinadas ao ensino básico, a realidade das regiões metropolitanas predominou, com análises que buscaram uma correlação entre o ensino e as desigualdades sociais existentes, destacando a educação como vetor a subsidiar transformações, e, a partir daí, estendendo-se para uma análise mais abrangente do país. Discutiram-se as condições de saúde dos professores, advindas da má remuneração, da sobrecarga horária e do fato de terem que lidar com fatores adversos, como a precariedade das escolas públicas, a superlotação nas salas de aula, a falta de professores e os atos de violência que ocorrem dentro e fora das escolas. Houve trabalhos que manifestaram sentimentos de angústia e de impotência perante essas dificuldades.

É preocupante a situação atual do ensino básico, pois muitos professores relataram que, apesar de combativos, não estavam conseguindo desenvolver, com os alunos, um trabalho que satisfizesse as suas próprias expectativas e os incentivasse a continuar atuando na escola. O fato se torna mais grave pelo fato de que este nível de ensino constitui a base da estrutura educacional do Brasil, e os professores, há anos, vêm lutando com seus sindicatos em prol de melhorias para esta situação.

Os trabalhos, que centralizaram a discussão tanto no ensino básico como no superior, referiram-se à expansão destas modalidades de ensino no

Brasil, com contextualizações regionais. O levantamento do perfil dos alunos matriculados nessas instituições, por meio de pesquisas sociodemográficas, embasou estudos e pesquisas de várias instituições de ensino, que foram mencionadas nas apresentações feitas.

Vários trabalhos trouxeram reflexões sobre o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (Programa ProJovem), executado pelo Ministério da Educação desde 2005, sobre o programa de atualização ProJovem Urbano e sobre o PIBID, que proporciona bolsas de iniciação à docência aos alunos de cursos presenciais, para que vivenciem a situação das escolas públicas durante sua graduação, com vistas a fortalecer o vínculo entre universidades, futuros professores e escola pública.

Os artigos voltados para o ensino superior criticaram a expansão do ensino superior privado, desde as últimas décadas, ressaltando a mercantilização da área educacional. Grande parte das reflexões alertou que, mesmo não havendo uma relação direta com os setores empresariais, as relações sociais, no interior da universidade pública, já reproduziam as relações sociais conjunturais vigentes. Também analisaram a relação entre a universidade e os projetos de extensão, com estudos sobre a região onde as instituições de ensino estavam inseridas. A continuidade de políticas (como a de expansão das universidades existentes no país) com base nos programas de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni) foi contemplada, tanto em trabalhos favoráveis quantos nos contrários a esta política. Outros artigos ressaltaram ações afirmativas, como as políticas de inclusão social pela Lei de Cotas.

Por fim, os trabalhos relacionados ao ensino técnico tiveram por objetivo analisar a pedagogia do trabalho, buscando entender como ela atingia o jovem operário e como ela deveria ser utilizada mais amplamente, havendo exemplos ligados à formação de ferroviários em serviço por companhias férreas.

Reflexões sobre Geografia Escolar alcançou 6% da quantidade de textos apresentados (ver Figura 4), que se destacaram pela diversidade de assuntos e escalas de observação. Procurando-se os pontos comuns, numa amostra de 50% dos artigos apresentados, pôde-se chegar aos seguintes eixos temáticos: a) estágios e projetos em geografia (aproximadamente 30% do total das apresentações); b) ensino de geografia, globalização e mudanças na sociedade contemporânea (25%); c) institucionalização da geografia escolar no Brasil (cerca de 20%); d) currículo integrado e interdisciplinaridade do ensino de geografia

(15%); e) outros (10%). Neste item, figuraram temas que discutiram ensino de geografia e agroecologia, geografia do trabalho, ensino de geografia para alunos com altas habilidades e superdotação, geografia e gênero, ensino de geografia em assentamentos do Movimento dos Sem Terra (MST) e geografia das relações étnico-raciais no Brasil.

Nestes trabalhos, foram destacados autores como Milton Santos (um dos mais citados), Edgar Morin, Octavio Ianni, Cornelius Castoriadis, Yves Lacoste e Gilles Deleuze, entre outros. Nas discussões sobre ensino de geografia, todos os autores e autoras nacionais mais conhecidos(as) nos fóruns da AGB constaram das bibliografias citadas, como Nídia Pontuschka, José William Vesentini, Helena Callai, Maria Elena Simielli, Lana Cavalcanti, Sônia Castellar, Vânia Vlach e Antônio Carlos Castrogiovanni, entre outros também importantes para a comunidade geográfica, mas com um menor número de citações.

Na sequência do balanço sobre os EDPs do eixo temático Ensino, Cartografia Escolar constituiu um dos subeixos que vêm se mantendo, ao longo dos encontros nacionais, pelo grande número de trabalhos que focalizam esta temática. Se fossem consideradas as interfaces com outros subeixos de Ensino (como Experiências e Práticas Pedagógicas, Recursos Didáticos, Currículo, Tecnologias na Educação e Livros Didáticos, destacando-se neste a inscrição de trabalhos que analisaram imagens de coleções didáticas), não restaria dúvida de que sua produção seria bem maior do que a cifra de 5,8%, representada na Figura 4.

No levantamento da procedência dos autores, observou-se, também, que a participação da Região Sudeste foi muito mais expressiva do que a das demais regiões. As opções teóricas feitas pelos autores nos permitiram relacioná-los, ainda que em grandes traços, às linhas dos grupos de estudos dedicados à pesquisa das representações gráfica e cartográfica, como os relacionados a:

a) Cartografia Escolar (33,5% do total deste subeixo), sobressaindo-se Alfabetização Cartográfica (24%), com foco em um ou mais elementos básicos que compõem os mapas: visões oblíqua e vertical, imagens tridimensional e bidimensional, alfabeto cartográfico (linha, ponto, área), construção das noções de legenda, proporção e escala, lateralidade e orientação. Os trabalhos com práticas voltadas ao ensino médio (9,5%), principalmente para a educação de jovens e adultos, apresentaram relatos com níveis mais simples de análise e localização ou correlações entre duas ou mais variáveis. Constaram das

principais referências bibliográficas para Cartografia Escolar as autoras Maria Elena Simielli, Rosângela Almeida Doin, Sônia Castellar e Elza Yasuko Passini.

b) Cartografia para Professores (16,6%), incluindo trabalhos que discutiram as formações inicial, em cursos de licenciatura, e continuada, em cursos de professores, que compreenderam abordagens desde a cartografia escolar ao uso de variados softwares e demais recursos tecnológicos empregados na transposição de dados para mapas e cartas.

c) Elaboração de Atlas Municipais e outros temas (14,2 %). Nos artigos analisados, os autores deixaram implícito e/ou explícito que trabalharam as relações entre cartografia e ensino com o enfoque teórico da semiologia gráfica, com menções à sistematização feita por Jacques Bertin a partir do sistema gráfico de signos. Houve relatos sobre o emprego do software Philcarto, que viabiliza a elaboração não só de mapas temáticos como de análises interativas que podem auxiliar pesquisas científicas e pedagógicas. Janine Le Sann e Marcello Martinelli foram autores mencionados em vários relatos.

d) Cartografia e Novas Tecnologias (7,2%), com exemplos de mapas temáticos elaborados com base de dados do Sistema de Informação Geográfica (GIS) ou com análises de imagens obtidas por sensoriamento remoto.

Três por cento (3%) dos trabalhos restantes incluíram relatos pontuais e análises técnicas de indicadores variados que não cabiam nas sistematizações anteriores. Continuando a análise, com base no Quadro 1 e na sequência apresentada pela Figura 4, o subeixo Formação de Professores (8,2%) tem recebido contribuições crescentes, com participações mais expressivas vindas das regiões Nordeste e Sudeste.

Entre os pontos comuns dos trabalhos apresentados, constaram preocupações com: a) a formação docente e as práticas de ensino (há relatos de pesquisas que buscaram averiguar os níveis de correlação existentes entre o aprendizado da disciplina Metodologia de Pesquisa e sua aplicação nas atividades acadêmicas e naquelas voltadas ao ensino); b) a documentação, a informação e a pesquisa sobre o trabalho docente no Brasil; c) a reformulação curricular e suas consequências para os professores; d) a elaboração e o uso de mapas conceituais; e) os níveis de aproveitamento em estágio curricular supervisionado.

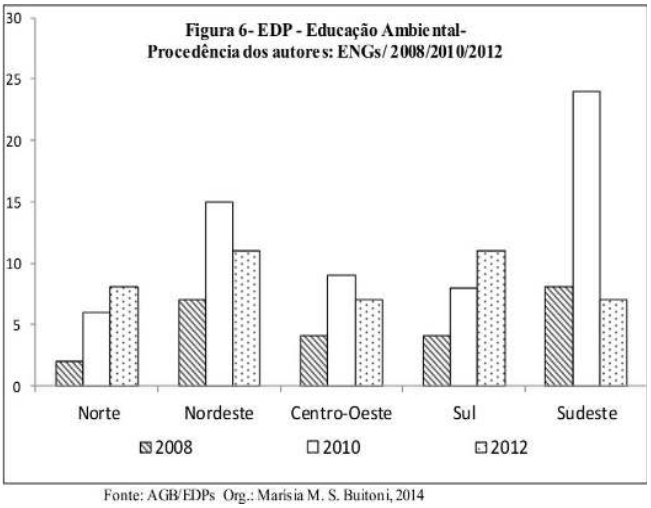
Deve-se observar que muito do que se trabalhou, neste subeixo, já

mereceu apontamentos em outros subeixos afins, como Reflexões sobre Geografia Escolar, Reflexões sobre Aprendizagem em Geografia e Currículo, entre outros.

Concluindo-se esta análise dos subeixos, tem-se Educação Ambiental, que atingiu 9,8% do total de trabalhos e se revelou como aquele que recebeu o maior número de inscrições no EDP de Ensino, seguido de Experiências e Práticas Pedagógicas (9,2%) e Recursos Didáticos (8,9%).

Na proporção final, não foram computados os dados de 2008 dos subeixos Educação Ambiental e Temas de Geografia (subitem 1.2), já que Educação Ambiental se fez presente no subitem 1.3 do Quadro 1, como foi ressaltado antes.

Os temas trabalhados em Educação Ambiental motivaram fortemente os participantes de todas as regiões brasileiras, mobilizando-os às cidades que sediaram os ENGs, como se observa na Figura 6, a seguir.

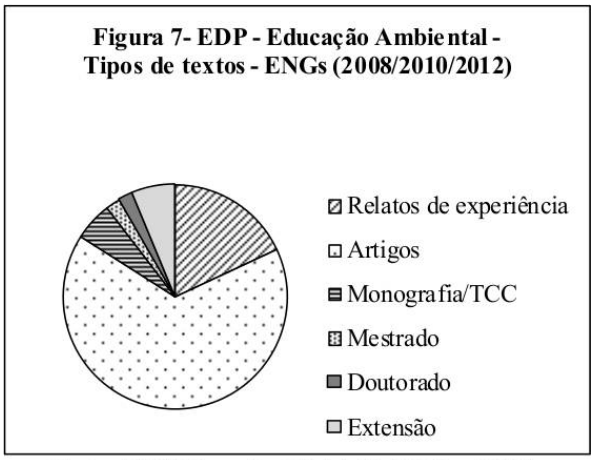


Fonte: AGB/EDPs Org.: Marisia M. S. Buitoni, 2014

Os dados dos três ENGs registraram:

- Participação crescente da Região Norte;
- Nordeste e Sudeste com participação quase equivalente, em 2008;
- Nordeste com a liderança, em 2012;
- Centro-Oeste e Sul com participação numérica quase equivalente no conjunto;
- Sudeste com maior número de participantes.

A Figura 7 apresenta os tipos de textos predominantes neste subeixo.



Fonte: AGB/EDPs - Org: Marísia M. S. Buitoni, 2014

A produção de artigos acadêmicos foi mais expressiva na abordagem do tema Educação Ambiental. Os exemplos de projetos interdisciplinares foram predominantes.

Relatos de experiência citaram atividades para desenvolver a percepção ambiental dos estudantes.

De modo geral, os trabalhos recebidos podem ser assim agrupados: a) contribuições teóricas relacionadas aos temas da geografia da natureza (28% dos textos), a partir de discussão de conceitos e práticas conservacionistas, possibilitando interfaces com outros subeixos, como Experiências e Práticas Pedagógicas e Currículo, entre outros; b) relatos de experiências em ambientes diversos (22% dos textos), que descreveram situações e procedimentos, mas praticamente não apresentaram teorizações explicativas e reflexões sobre os ambientes estudados; c) relatos de pesquisas relacionadas ao currículo, que incluíram observações no contexto escolar, em áreas próximas ou não da escola, como os trabalhos sobre mapeamentos e educação geográfica (15%) e relatos de práticas de gestão ambiental, envolvendo políticas públicas e balanço de gestões ambientais de diferentes municípios (22%); d) contribuições teóricas, contendo reflexões em torno de práticas ambientalistas e trazendo críticas de bases marxistas, a respeito do desenvolvimento sustentável e da interação homem/natureza, entre outros temas (8%); e) percepção ambiental, relatando atividades desenvolvidas no ambiente escolar, em parques e represas, entre outros (5%).

Entre os autores mencionados nas bibliografias desses trabalhos, estão Carlos Walter Porto-Gonçalves, Dirce Suertegaray, Bertha Becker, Arlete Moysés Rodrigues, Carlos Loureiro, Alexandre Bomfim, István Mészáros, Michael Löwy e François Chesnais, além de publicações do Ministério da Educação e do Ministério do Meio Ambiente, como o Programa Nacional de Educação Ambiental (ProNEA).

Depreende-se que o crescimento deste subeixo está relacionado às preocupações atuais, no campo da ciência geográfica e nos estudos interdisciplinares desenvolvidos na escola. Além disso, acrescentem-se as repercussões causadas por debates travados em encontros nacionais e internacionais, como a recente Conferência das Nações Unidas sobre o Desenvolvimento Sustentável (Rio+20), em junho de 2012, ocasião em que cientistas de diferentes áreas do saber, ativistas e chefes de Estado de cerca de 150 países retomaram as discussões sobre ambiente e desenvolvimento que pautaram a Conferência da ONU, no Rio de Janeiro, em 1992, visando à atualização e encaminhamento das questões polêmicas relacionadas ao tema. Também em 2010, foi apresentado o relatório de reformulação do Código Florestal, aprovado como Novo Código Florestal (Lei nº 12.561/12), suscitando acalorados debates a respeito.

Nos trabalhos apresentados, havia análises e comentários alusivos aos dois acontecimentos acima referidos, com discussões sobre princípios e práticas da educação ambiental e críticas tanto ao conceito de desenvolvimento sustentável quanto à exploração da natureza pelo capital.

Considerações finais

No período analisado neste artigo, o eixo temático Ensino de Geografia mostrou crescimento numérico gradativo, somando vinte subeixos constituídos de produtos diferenciados quanto à redação do texto, qualidade e extensão das pesquisas e experiências apresentadas. Em termos de quantidade de trabalhos, o total de artigos sobre ensino discutidos (1468) foi numericamente superior ao do eixo temático Pensamento Geográfico, equiparou-se a Campo-Agrária, ficou aquém de Natureza e muito aquém de Cidade-Urbano. A listagem do número de trabalhos recebidos, nos três ENGs aqui analisados, indicou crescimento igual e/ou ascensão de todos os eixos, o que indica um reconhecimento positivo da AGB como entidade representativa de profissionais que atuam do nível básico ao acadêmico.

Observou-se que certas temáticas tiveram um número maior de trabalhos inscritos, enquanto outras, também essenciais para a melhoria do ensino, foram pouco pesquisadas e discutidas (como, por exemplo, Metodologias e Teoria de Ensino). A metodologia do ensino de geografia foi pouco evidenciada, e as concepções frequentemente usadas foram as de "metodologias tradicionais" e

"metodologias críticas", abordadas de forma genérica, residindo aí uma fragilidade nas contribuições apresentadas no eixo de Ensino de Geografia. Além disso, poucos trabalhos se dedicaram aos anos iniciais e a uma pedagogia da criança – apesar de, no Brasil, 2010 ter sido o ano em que foi instituído o ensino de nove anos e legalmente iniciada a entrada da criança com a idade de seis anos na escola.

Certamente, cada autor opta por uma seleção de temas, debates e/ou questões relevantes do cotidiano que deseja pesquisar e apresentar no ENG, como foi o caso de educação ambiental, neste balanço. Mas, a AGB também pode influenciar nessas escolhas. Muitos trabalhos, ainda em estágio inicial de pesquisa, remeteram à contextualização do ENG divulgada em circulares e no site da AGB ou às convocatórias, sendo também encontradas citações relativas a discussões feitas em eventos anteriores.

Durante o levantamento dos Espaços de Diálogos e Práticas (EDPs), uma leitura mais atenta detectou que um mesmo subeixo tinha interfaces e interconexões com outros, e, em vários casos, o artigo tanto poderia ter sido incluído num subeixo como em outro. Há, de fato, a dificuldade de se classificar e organizar os trabalhos, pela possibilidade de inseri-los em mais de um grupo. Cartografia Escolar foi um exemplo que ilustrou tal dificuldade, pois seus trabalhos a abordavam ora como uma linguagem da geografia, ora como uma técnica de representação, e, assim, portanto, poderiam constar em eixos relativos a novas tecnologias, recursos didáticos, práticas pedagógicas, currículo, estágio, formação de professores etc. Neste quesito, pode-se sugerir à comissão organizadora uma mudança em sua sistemática, passando a divulgar, nas circulares que precedem os ENGs, os nomes de dez subeixos já fixados para o eixo temático Ensino de Geografia. Um critério inicial poderia ser a inclusão dos dez subeixos que exibiram os maiores percentuais de participação. Assim, cada autor escolheria o subeixo mais adequado ao seu trabalho, ficando os demais a cargo da comissão.

Para a gestão da AGB, seria revigorante planejar a realização dos próximos encontros fora da região Sudeste, especialmente no Norte e Nordeste. Os últimos ENGs sediados nestas regiões ocorreram em 2002 (XIII ENG, em João Pessoa/PB) e em 2006 (XIV ENG, em Rio Branco/AC). Com isso, as seções locais receberiam novos integrantes, ficando mais fortalecidas, e se prestigiaria a participação expressiva dos autores da região Nordeste, que foi destacada em

todos os subeixos de Ensino de Geografia.

É importante fortalecer a AGB. Esta associação proporcionou elementos para a formação de profissionais combativos de vários campos da geografia, contribuindo para o movimento de transformação do pensamento geográfico no Brasil. Os materiais produzidos, nos diversos eventos da associação, constituem fontes preciosas e disponíveis para os estudiosos dos diversos campos da geografia, e, portanto, precisam ser reconhecidos pelas instituições acadêmicas e entidades afins, pois retratam a produção dos pesquisadores bacharéis e licenciados, de estudantes e militantes de todo o país, em diferentes níveis de atuação.

No entanto, é também necessário estimular a participação qualitativa dos associados, nos encontros promovidos pela AGB, de modo a contribuir para sua (re) valorização como a maior entidade científica, cultural e social representativa dos geógrafos. Nesse sentido, a Comissão Científica da associação tem um destacado papel no que se refere à melhoria da qualidade dos artigos publicados. Para tanto, os prazos de entrega das comunicações e do encerramento dos trabalhos da comissão deveriam ser repensados, para que os autores, ao receberem seus textos acompanhados de sugestões de aprimoramento, possam realmente contar com um prazo compatível para a execução desta tarefa.

Concluindo, a realização do balanço do eixo temático Ensino de Geografia foi uma tarefa necessária – e que deve ser continuada – para que os associados e militantes da AGB possam ter um domínio maior dos conhecimentos que estão sendo produzidos e divulgados nos encontros desta associação, e, guardadas as devidas proporções, recuperem, no dia a dia desta entidade, o movimento que se observa nos Encontros Nacionais de Geografia.

Houve a necessidade de se generalizar e sintetizar as informações conseguidas, para que elas se adequassem ao formato da publicação. Mas os artigos e resumos disponíveis, somados aos resultados dos balanços científicos realizados em todos os eixos dos EDPs, certamente irão fornecer dados para os questionamentos que a entidade enfrenta e para se pensar o avanço de suas produções e as formas como podem ser ampliadas e encaminhadas as discussões pertinentes. Os caminhos teóricos percorridos pelos artigos recebidos nos eixos temáticos, as reflexões feitas e os principais autores que têm contribuído para sustentar estes debates podem ser indicativos para a definição de futuras mesas-

redondas e grupos de trabalho, pois são elementos para os integrantes da gestão e demais associados da AGB refletirem sobre o que é possível encaminhar a partir deste balanço.

Afinal, a Associação dos Geógrafos Brasileiros vem tecendo a sua história e mostrando fôlego, na busca da união da teoria com a prática, almejando a práxis. Esta, como afirmou Paulo Freire, na epígrafe deste artigo, é "a ação criadora e modificadora da realidade". E esta tarefa também compete à AGB!

Referências bibliográficas

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia – saberes necessários à prática educativa. São Paulo, Editora Paz e Terra (Coleção Leitura), 1996.

Pesquisa documental baseada em artigos apresentados nos Espaços de Diálogos e Práticas (EDPs) da Associação dos Geógrafos Brasileiros disponibilizados em:

XV ENG, São Paulo, 2008: http://www.agb.org.br/index.php/61-grupos-de-trabalhos/93-relatorio-i-forum-de-grupos-de-trabalho-da-agb-den-2012-2014.

XVI ENG, Porto Alegre, 2010: http://www.agb.org.br/xvieng/anais/index.html.

XVI ENG, Belo Horizonte, 2012: http://eng2012.agb.org.br/consulta.