

## **HIDROENERGIA: ABORDAGENS E CONSIDERAÇÕES NO ENSINO DE GEOGRAFIA PARA OS EDUCANDOS DO EJA\***

*NASCIMENTO, Daiane Neves\*\*  
SILVA, Cristovão Henrique Ribeiro\*\*\**

### ***Introdução***

Nos últimos anos a geografia, vem sendo colocada em cheque, no que tange à sua importância nos bancos escolares, os resultados que serão expostos a seguir são baseados nas próprias transformações da geografia enquanto ciência e logo como disciplina escolar. O ponto de partida foi os aspectos físicos da geografia, as vicissitudes do cotidiano escolar e as transformações territoriais que cabe a geografia explicitar e desmitificar.

Sendo assim os resultados obtidos vem das aulas de Prática de Ensino em Geografia III do curso de Geografia - licenciatura ministrada pelas professoras Dr<sup>a</sup> Patrícia H. Mirandola Avelino e Me. Arlinda M. de Oliveira na Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, Campus de Três Lagoas, visando aprimorar as dinâmicas pedagógicas dos acadêmicos do curso e, assim, facilitar o processo de ensino aprendizagem dos educandos no cotidiano escolar.

A geografia lecionada nas escolas tem um cunho imprescindível para a sociedade e no entendimento das dinâmicas territoriais, mas ainda assim, na maioria das vezes, é tratada como um saber mnemônico, muito utilizado, quando se trata dos aspectos físicos da Geografia (Hidrografia, Relevo Vegetação e Clima) assuntos que necessitam de uma atenção peculiar do educador geógrafo.

A acuidade da Geografia nas escolas está em desnudar fatores que são imanentes a produção do território, neste íterim o saber memorizado pouco contribui, e em paralelo ajuda a difundir conceitos ideológicos, constituindo assim uma aversão a determinados conteúdos, ou em situações agudas frutifica na total negação à disciplina.

---

\* Trabalho coordenado pelas Prof<sup>a</sup> Me. Arlinda de Oliveira Montalvão e Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Patrícia Helena Mirandola/ Prof<sup>a</sup> do Departamento de Ciências Humanas/ Campus de Três Lagoas/UFMS

\*Acadêmica de Geografia/UFMS/Câmpus de Três Lagoas - [daianeveves.geo@hotmail.com](mailto:daianeveves.geo@hotmail.com)

\*\*\*Acadêmico de Geografia/UFMS/Câmpus de Três Lagoas/Bolsista PET- Geografia - [cristovamhenrique@yahoo.com.br](mailto:cristovamhenrique@yahoo.com.br)

Nesta perspectiva as aulas de Prática III se objetivaram em tornar a abordagem dos aspectos físicos da Geografia menos enfadonha, conciliando a música, o espaço vivido do educando e as dinâmicas territoriais intrínsecas e superpostas no município, por meio da interatividade proporcionar o desenvolvimento cognitivo dos alunos de forma lúdica e atrativa.

A elaboração das aulas pautou-se em três etapas: os acadêmicos foram divididos em quatro grupos, e cada um deles fora incumbido de desenvolver uma aula acerca de determinado assunto – Hidrografia, Relevo, Vegetação, Clima – sempre tendo como norte o prisma do meio ambiente e a sociedade como produtora do território. O tema proposto para o grupo em questão, foi Hidrografia tendo como sub-tema “A Hidroenergia e as implicações territoriais”.

Esta prática pedagógica demonstra que o processo de ensino/aprendizagem é possível de forma não convencional, incitando-os ao debate e a desenvolver uma visão de unicidade acerca do território e da sociedade, tendo como referência a Geografia.

### ***As concepções do Ensino de Geografia***

A geografia no âmbito escolar tem em seu cerne desconstruir ideologias que são inerentes à produção territorial, sendo esta estada no dinheiro e na exploração do trabalho, ou seja, nas relações sócio-territoriais como um todo.

Sem dúvida a Geografia lecionada em algumas instituições públicas do ensino básico, é um saber vazio e irrelevante que é esquecido ao findar da aula. Um completo equívoco, pois esta ciência se faz presente em uma dinâmica social capaz de possibilitar o educando a pensar e repensar o espaço e logo as transformações contíguas.

Partindo deste pressuposto a geografia por reunir um conjunto de informações sobre seu objeto de estudo, nos bancos escolares se torna um exercício de memória alienante, em virtude desta premissa as diferenças entre a geografia escolar e a geografia acadêmica são abissais, embora tendo o mesmo objeto de estudo:

[...] espaço como um conjunto indissociável de sistemas de objetos e sistemas de ações podemos reconhecer suas categorias analíticas internas. Entre elas, estão a paisagem, a configuração territorial, a divisão territorial do trabalho, o espaço produzido ou produtivo, as rugosidades e as formas – conteúdo. Da mesma maneira, e com o mesmo ponto de partida, levanta-se a questão dos recortes espaciais, propondo debates de problemas como o da região e o do lugar [...] (SANTOS, 1996, p.19).

Segundo Milton Santos (1996) o espaço é um amálgama de sistemas que se interrelacionam, e a geografia na escola tem por meio das relações sociais explicitar as

alterações do homem no meio em cada porção territorial ocupada. Porém, esse ensino na maioria das vezes por diversos fatores é concentrado de valores e ideologias pré-concebidas que dificultam o processo de ensino aprendizagem, ideologias que surgem apenas em beneficiamento de uma classe, consistindo em absorver valores particulares tornando-os universais (CHAUÍ, 1986).

Através da ideologia, no âmbito escolar o processo de ensino aprendizagem é mitigado, propagando apenas a reprodução do conhecimento reforçando o processo de alienação, neste trâmite o educando não consegue identificar as relações que ocorrem no seu recorte territorial em virtude da confusão de espíritos, identificado entre outros fatores pelo consumismo e os meios de informação (SANTOS, 2005). O educando perante tal conjuntura se encontra alienado. Sobre alienação:

A alienação é um processo ou o processo social como um todo. Não é produzida por um erro da consciência que se desvia da verdade, mas é resultado da própria ação social dos homens, da própria atividade material quando esta se separa deles, quando não podem controlá-la e são ameaçados e governados por ela (CHAUÍ, 1986, p.80).

Processo que é substrato das próprias relações sociais que controla, mutila, emagrece a moral e o intelecto do cidadão e dificulta o trabalho de construção de um aluno cidadão crítico, a partir da situação crítica do seu território (SANTOS, 2005). Neste rol que a Geografia se encaixa, para desenvolver no aluno a habilidade de analisar, observar, decodificar e pensar seu recorte territorial sem implicitamente, através da ideologia contida nos livros didáticos, inverter seu papel na sociedade, passando de sujeito a objeto. Processo alienante que impede o educando de se entrever como agente modelador do espaço.

Embora esses conjuntos de fatores sejam rotineiros no ambiente escolar. No final do século XX nos deparamos com uma Geografia comprometida e preocupada com o homem e a sociedade, em simbiose com as relações sociais em todas as instâncias, pois as alterações no território são o fruto do movimento da sociedade (SANTOS, 1988, p.61) sejam as divisões, conflitos e contradições.

É chegado o tempo em que a nova Geografia pode ser criada, porque o homem começa, um pouco em toda parte, a reconhecer no espaço trabalhado por ele uma causa de tantos dos males que o afligem no mundo atual. Por isso [...] Somente restam ao geógrafo duas alternativas: justificar a ordem existente através do ocultamento das reais relações sociais no espaço ou analisar essas relações, as contradições que elas encobrem, e as possibilidades de destruí-las (SANTOS, 1980, p. 213-214).

Corroborando (SANTOS, 1980) uma Geografia nova pode ser trabalhada tanto no meio acadêmico quanto no âmbito escolar alicerçada valores reais extrínsecos de

ideologias, que permita identificar e desmitificar as relações sociais, por meio do saber geográfico esclarecedor, colocando em relevo um saber estratégico. [...] “Os geógrafos tem relações com o poder e tais relações são necessárias para que geografia não seja apenas um discurso ideológico e também apareça como um saber estratégico” [...] (LACOSTE, 1983, p. 84).

Paralelamente a essa assertiva, o ensino de geografia se faz cogente para a sociedade contemporânea haja vista suas transformações que ocorrem de forma hierarquizada e com uma velocidade indescritível, com forças centrífugas que exclui muitos e garante exclusividade para poucos (SANTOS, 2005).

Uma geografia que de certa maneira possa integrar o educando ao seu espaço, capacitando-o a coligar processos imanentes da sua porção territorial execrando ideologias e a alienação, prerrogativa oferecida pela geografia crítica como explica (VESENTINI, 1992):

[...] O conhecimento a ser alcançado no ensino, na perspectiva de uma geografia crítica, não se localiza no professor ou na ciência a ser “ensinada” ou vulgarizada, e sim no real, no meio em que o aluno e professor estão situados e é fruto da práxis coletiva dos grupos sociais. Integrar o educando no meio significa deixá-lo descobrir que pode tornar-se sujeito na história (p. 23).

Vesentini nos aponta que por meio da geografia crítica na escola o aluno é capaz se aproximar ao papel de agente modelador. A partir de uma concepção dialética de geografia sobre a produção e reprodução territorial (OLIVEIRA, 1990), com criticidade e visão holística sob as relações sociais e seus paradoxos.

### ***Três Lagoas - MS: novas transformações/novas dinâmicas***

Três lagoas, situada ao leste de Mato Grosso do Sul entre as coordenadas geográficas 19° 30' e 21° 05' 27”S e 51° 30' 12” e 52° 30'W, possui uma localização estratégica, e oferece transporte multimodal (ferroviário, hidroviário e rodoviário) sendo o município mais procurado para investimentos na porção leste do estado.

Todas essas características impulsionaram a economia do município e redefiniram a mesma, transferindo sua dinâmica econômica ora agropecuária para uma economia industrial em 10 anos. Compelida pela intensa industrialização a cidade de Três Lagoas passa por um período de intenso discurso populista (SANTOS, 1987).

Discurso esse, propalado pela administração pública onde houve uma total reestruturação do espaço urbano (creches, escolas, postos de saúde) e rural, seguido de mazelas sociais intrínsecas da territorialização do capital: aumento de homicídios, estupros, assaltos e áreas segregadas, conjuntos habitacionais privados e públicos.

Sendo assim a concepção politizada em sala de aula é necessária, tendo como base norteadora a geografia escolar permitindo ao aluno o vislumbre da relação homem e meio e suas alterações sócio-territoriais.

Na década de 1960, Três Lagoas recebe a instalação de uma Hidrelétrica na calha do rio Paraná, pois a configuração geológica e a característica do rio eram favoráveis a implantação do empreendimento, que provocou grandes impactos sócio-ambientais na região e redefiniu na época a dinâmica territorial do município. Neste sentido cabe a geografia a possibilidade de uma concepção politizada do meio ambiente no âmbito escolar:

Politizar esta abordagem é hoje trazer a questão ambiental à tona, ou se preferirmos, dar um tratamento ecológico ao estudo do quadro físico e, de resto, a qualquer estudo geográfico. Abordagem ecológica tem o grande mérito de explicitar a imposição dos limites que os homens se impõem a si mesmos na busca de suas realizações sociais, tendo como pano de fundo a própria natureza.(CARVALHO, 1990, p. 90).

O trabalho desenvolvido na escola Bom Jesus se debruça sobre a questão hídrica do território de Três Lagoas, alicerçada em uma concepção politizada do meio ambiente e das implicações territoriais (CARVALHO, 1990).

### ***Geografia e a Educação de jovens e adultos (EJA): contextos e desdobramentos***

A EJA anteriormente chamado de (MOBRAL), no início tinha o princípio reproduzir os valores da classe dominante e vigente da época, processo que data na década de 1960, por meio de ideologias e valores difundidos da própria ditadura, buscando mitificar as disparidades no sistema educacional, a ínfima qualidade e a dificuldade de acesso (NETO, 2008).

Entretanto, o MOBRAL pouco contribuía no processo de ensino “aprendizagem em virtude de ser amparado apenas no fato de ler e escrever” (NETO, 2008, p.26) cunhando nos educandos uma visão acrítica e apolítica da sua realidade.

Em 1971, o MOBRAL passa a se chamar supletivo em decorrência da demanda escolar que se multiplica, pois existiam muitas áreas sem traços de educação formal e própria dinâmica do capital na época. Com o fim da ditadura houve rupturas com hábitos, políticas e leis já existentes, assim o MOBRAL se extingue dando lugar a Fundação Nacional de Jovens e Adultos – EDUCAR, porém ainda com resquícios do seu precursor, revelou-se inapto a atender as novas redefinições no sistema educacional (NETO, 2008).

Somente na década de 1990, por meio de proposições da UNESCO e outros órgãos de fomento a EJA se materializa após a noção de que a escola básica se configura como um direito de todos.

A geografia dos educandos EJA não difere das idéias sobre ensino-aprendizagem ora exposto, objetiva-se que o educando se entreveja como ator no processo de transformação do espaço deixando o papel de expectador das mutações alienado e estupidificado (NETO, 2008).

Concomitantemente o ensino de geografia, tem os aspectos físicos mais complicados de serem trabalhados no âmbito escolar, porém indispensáveis, haja vista a própria dualidade contida na geografia do séc. XIX. Esses traços de uma dicotomia estrutural da Geografia devem ser deixados em segundo plano extinguindo qualquer dubiedade remanescente nessa ciência, a fim de entender uma sociedade em torrente processo de produção e reprodução do seu território possibilitando também nos bancos escolares uma visão de unicidade territorial.

[...] A Geografia necessita, fundamentalmente, deixa de ser a guarita de teses e postulados gerados no arsenal ideológico [...]; não basta que deixe de ser meramente descritiva, para ser explicativa. Não basta arrolar, inventariar, catalogar. É preciso compreender. Mas para compreender, precisa vincular-se à verdade. Atirando ao lixo o amontoado de falsidades que a sobrecarrega [...] (SODRÉ, 1977, p.129)

Quando o autor nos aponta, a geografia dos bancos escolares deve-se comprometer com a verdade, explicitando as relações que a sociedade imprime nos territórios. Mesmo diante das transformações do meio físico - fruto de uma interação - Kropotkin já defendia essa perspectiva da Geografia mesmo sendo contemporâneo de grandes pensadores da Geografia (La Blache, Ritter) pensamento que (ANDRADE, 1987) nos explica:

Condenou a forma como era feito o ensino de modo geral e o ensino da geografia em particular que, por ser muito teórico e rico em nomenclatura não despertava o interesse dos estudantes; achava que os professores deveriam usar livros de viagens, de descrições de hábitos e de costumes dos vários países para despertar o interesse dos estudantes; levá-los ao campo a fim de que, pela observação, compreendessem melhor as formas de relevo, a estrutura do meio rural e urbano, enfim, da paisagem (termo que ele usava frequentemente) e, a partir daí, pudessem melhor compreender e interessar-se pelos textos didáticos, a respeito de áreas que não poderiam ser diretamente contactadas, (p.61).

É nesse axioma do geógrafo russo que as aulas de Geografia propostas ao EJA pelo presente trabalho busca apresentar a temática da Hidroenergia e suas implicações territoriais, com recursos e dinâmicas anômalas da sala de aula em paralelo contando com os

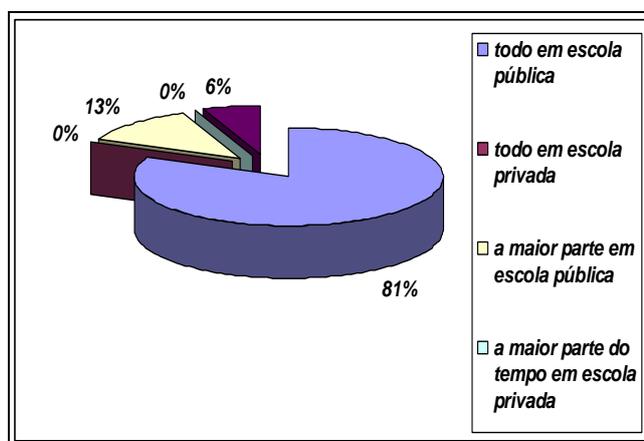
conceitos de hidrografia no intento de reduzir a abstração, despertando interesse em cada educando presente na prática pedagógica.

### ***As abordagens no Ensino de Geografia do EJA***

A prática desenvolvida foi programada anteriormente pelos acadêmicos e professoras do curso de Geografia do campus de Três Lagoas, a escola selecionada para a realização da atividade foi a escola Estadual Bom Jesus situada na porção norte da cidade 3 km do centro principal em que possui o programa de Ensino de Jovens e Adultos.

Em um primeiro momento foi selecionado temas e divididos grupos em sala de aula, a elaboração do material didático e a aplicação do questionário socioeconômico (Fig.1) foram realizadas pelos acadêmicos, que posteriormente avaliariam, objetivando reunir dados importantes sobre os alunos e suas aspirações acerca do ensino-aprendizagem de geografia. Noções de espaço, fontes de informação, nº de alunos, se trabalha ou não, acesso a informática, nº filhos, etc. dentre outras perguntas relacionadas ao perfil sócio-econômico.

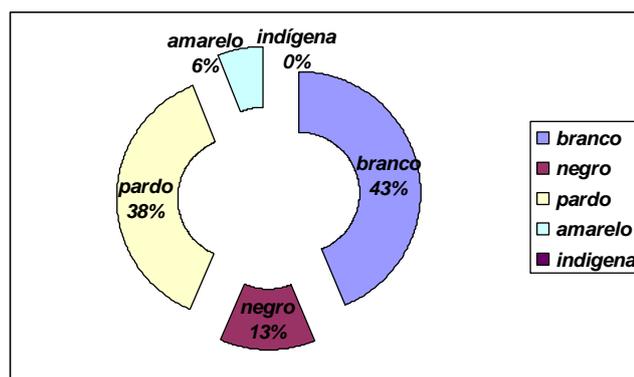
Dentre as informações coletadas foi possível identificar que a maioria dos educandos 81% sempre estudaram em escola públicas com o gráfico abaixo nos mostra:



**Gráfico 1:** Rede de ensino oriundo.

**Fonte:** Pesquisa direta, 2009.

A etnia da sala estudada nos revela a dura realidade da educação brasileira, o negro possui mais dificuldades de acesso á educação em todas as esferas, representados apenas por 13% da sala (2), como segue no gráfico:



**Gráfico 2: Grupos étnicos**  
**Fonte:** Pesquisa direta, 2009.

Num segundo momento, visto o sorteio do tema hidrografia, a seleção do subtema foi o “Hidroenergia e implicações territoriais” já que no território do município existe a hidrelétrica Eng<sup>o</sup> Souza Dias construída há 50 anos. A prática pedagógica teve objetivo apontar as relações sócio-territoriais desenvolvidas em decorrência da formação do lago da represa, o remanejamento dos animais e dos ribeirinhos.

O arcabouço teórico da prática pedagógica vem da metodologia proposta por Ellen Pinheiro, esteando-se na afirmação “geografia, principalmente a física, é encarada por muitos alunos, e até por alguns professores, como uma disciplina “chata” de ser estudada e desenvolvida” (PINHEIRO, 2004 p.103). Sendo assim as atividades desempenhadas procuraram utilizar os métodos que freqüentemente são rivais desleais (BRABANT, 1990, p. 20) das disciplinas como geografia e história, a favor do processo cognitivo de cada educando aumentando exponencialmente as dinâmicas em sala de aula.

Nesta perspectiva a música torna a aula menos enfadonha e mais lúdica, proporcionando além de prazer, a produção do conhecimento por ser de fácil assimilação as correlações com o espaço vivido são inevitáveis e logo o processo de aprendizagem se aproxima do indivíduo devido à música ser inerente a vida cotidiana, corrobora (COSTA, 2002, p.54):

[...] educação da Geografia através da música proporciona a vivência da linguagem musical como um dos meios de representação do saber construído pela interação intelectual e afetiva do homem com o meio ambiente, pois a interação natureza-sociedade faz parte do cotidiano de todos os seres humanos do planeta.

Essas maneiras atípicas de abordar determinados temas é uma atividade que contempla com a desmitificação da geografia escolar, desconstrói o exercício mnemônico e potencializa a tarefa de esclarecer os educandos sobre a dinâmica territorial urbana e rural.

As músicas selecionadas foram “Sobradinho” de Sá e Guarabyra (1977) “Quintal” filhos dos livres (2007), a primeira relata os impactos gerados pela instalação de usinas hidroelétricas no rio São Francisco, a realidade das represas e as respectivas cidades foram atingidas. Assim segue:

### **Sobradinho**

Sá e Guarabyra (1977)

O homem chega, já desfaz a natureza/Tira gente, põe represa, diz que tudo vai mudar/O São Francisco lá pra cima da Bahia/Diz que dia menos dia vai subir bem devagar/E passo a passo vai cumprindo a profecia do beato que dizia que o Sertão ia alagar/O sertão vai virar mar, dá no coração/O medo que algum dia o mar também vire sertão/Adeus Remanso, Casa Nova, Sento-Sé/Adeus Pilão Arcado vem o rio te engolir/Debaixo d'água lá se vai a vida inteira/Por cima da cachoeira o gaiola vai, vai subir/Vai ter barragem no salto do Sobradinho/E o povo vai-se embora com medo de se afogar./Remanso, Casa Nova, Sento-Sé Pilão Arcado, Sobradinho/Adeus, Adeus...

E a segunda retrata os impactos gerados pelo homem no pantanal o ciclo hidrológico, as atividades humanas desenvolvidas na bacia do rio Paraguai, noções de conservação e degradação da paisagem.

### **Quintal**

*Filho dos Livres*

Guilherme Cruz e Altair dos Santos (2007)

Pare, olhe e pense: Já tem uns vinte anos/que um homem alertou sobre isso aqui;/Aceite, mas não deixe/Mudar essa paisagem que outrora talvez fosse um litoral./Eu só te peço pra cuidar./Cuidar do meu sul do Pantanal, Eu só te peço pra cuidar./Deixa a ele encher, esvaziar,/Deixa a ele encher, pra navegar,/Deixa a ele ser Pantanal./Faça, aconteça/Alguma atitude bem correta  
Pra manter o meu quintal!/Eu sempre insisto: Lembrar as coisas boas/ que fizeram conservar o fluvial./Venha e assista/Da ponte o pôr-do-sol maravilhoso  
Sobre o rio Paraguai./Venha, se permita/Na ponte o pôr-do-sol maravilhoso!  
Hoje estou em Corumbá.

As aulas propositalmente elaboradas com este enfoque musicalidade/geografia/dinâmica territorial foram seguidas de dois encontros com duas músicas diferentes com ideologias ímpares, apresentadas tanto na aula expositiva (Fig. 2) quanto no debate (Fig.4).

Trazendo com métodos lúdicos tais como, a musicalidade a função de ator transformador do espaço para o educando, capaz de interferir e alterar as dinâmicas sociais.

O trabalho de recorte e cole de revistas e jornais, vem para contribuir para a construção do pensamento crítico do educando, partindo das imagens ele identifica as relações sócio-territoriais e sócio-ambientais suas conseqüências e divergências.

É válido ressaltar que a música é o liame de todas as metodologias aplicadas e desenvolvidas cuja, a meta é proporcionar interação entre o educando e educador e amainar a abstração no âmbito escolar.



**Figura 1: análise do perfil sócio-econômico.**  
Fonte: SILVA, C.H.R., 2009.



**Figura 2: Aplicação de aula expositiva.**  
Fonte: SILVA, C.H.R., 2009.



**Figura 3: Montagem do varal**  
Fonte: SILVA, C.H.R., 2009.



**Figura 4: Debate**  
Fonte: SILVA, C.H.R., 2009.

No debate diversas noções foram suscitadas, Hidrografia dentre formas de produção de energia, impactos sociais, degradação ambiental até assuntos que fugiam da temática como litoestrutura, desconstruindo o discurso ideológico e alienante presente na administração pública do município.

[...] E se o professor não raciocinar em termos de “ensinar algo”, e sim de “contribuir para desenvolver potencialidades” do aluno, ele verá que o conhecimento também é poder, serve para dominar ou combater a dominação, e que o educando pode e deve tornar-se co-autor do saber (com estudos participativos do meio, debates frequentes, textos e conteúdo adequados à realidade social e existencial dos alunos, etc.). Enfim, não se trata de *ensinar fatos*, mas de *levantar questões*, ou seja, negar o discurso competente [...] (VESENTINI, 1992, p. 22, grifo do autor)

Conforme Vesentini (1992) Essas atividades desenvolvem potencialidades em cada educando, este por sua vez estará apto a identificar as modificações do seu território,

negando o processo de alienação a partir dos fatos com conteúdos e materiais que sejam condizentes ao seu recorte territorial.

### ***Considerações finais***

Os resultados obtidos e apresentados são uma possibilidade aos educadores geógrafos de não apenas reproduzirem o que contém nos livros didáticos, que de forma paulatina mutilam o educando e pouco contribuem para a formação do aluno cidadão crítico.

A geografia da escola deve-se tem por objetivo evidenciar as contradições contiguas a produção do território - característica que é inalienável na formação de cidadão crítico – capacitando cada educando a se perceber co-autor das alterações territoriais.

Diante dessa assertiva o ensino de geografia é imprescindível para que o aluno cidadão identifique as relações sociais de maneira holística, quaisquer seja o foco aspectos físicos e/ou humanos da geografia. Paralelamente essa prática, vai à contramão de muitas metodologias adotadas pelos novos e experientes educadores geógrafos espalhados por todo país (FIALHO, 2007) em que a santíssima trindade Lousa – Giz – Livro didático são os grandes deuses dos bancos escolares (SILVA, 2009), reproduzindo na escola ideologias e propalando o processo de alienação para a manutenção do *status quo*.

### ***Referências:***

ANDRADE, Manoel C. de. **Geografia ciência da sociedade** – Uma Introdução à Análise do Pensamento Geográfico. São Paulo: Atlas, 1987.

BRABANT, J. M. Crise da Geografia, Crise da Escola, In: OLIVEIRA, A. U. (Org.). **Para onde vai o ensino de geografia?** 2ª ed., São Paulo: Contexto, 1990. P. 15-23.

CARVALHO, M. B. A Natureza da Geografia do Ensino Médio, In: OLIVEIRA, A. U. (Org.). **Para onde vai o ensino de geografia?** 2ª ed., São Paulo: Contexto, 1990. p. 81-108.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Geografia e práticas de ensino**. Goiânia: Editora Alternativa, 2002.

CHAUÍ, M. S. **O que é ideologia**. 22. ed. São Paulo: Brasiliense, 1986.

CHAVES, T. S. O Nordeste Brasileiro Nas Músicas De Luiz Gonzaga. **Caderno de Geografia**, Belo Horizonte, v. 14, n. 23, p. 103-111, 2º sem. 2004.

COSTA, Franklin Roberto da. O ensino da geografia através do cancioneiro potiguar. In: ENCONTRO NACIONAL DE GEÓGRAFOS, 13, 2002, João Pessoa. **Anais...** João Pessoa, 2002.

CRUZ G. & A. SANTOS, Quintal, **Filhos dos Livres**. Disponível em <http://letras.terra.com.br/filho-dos-livres/968928/> acesso <16/11/09>

FIALHO, Edison Soares. Práticas do ensino de climatologia através da observação sensível. **Ágora, Santa Cruz do Sul**, v. 13, n. 1, p. 105-123, jan./jun. 2007.

LACOSTE, Yves. **A Geografia – isso serve em primeiro lugar para fazer a guerra**. São Paulo: Papirus, 1983.

NETO, Fernanda B. **A GEOGRAFIA ESCOLAR DO ALUNO EJA: Caminhos Para Uma Prática De Ensino**. Dissertação de Mestrado. Uberlândia: UFU, Universidade Federal de Uberlândia, instituto de Geografia, 2008. Disponível em <http://scholar.google.com.br/scholar?q=fernanda+neto+eja&hl=ptR&btnG=Pesquisar&lr=<acesso em 25/09/09>>

OLIVEIRA, A. U. (Org.). **Para onde vai o ensino de geografia?** 2ª ed., São Paulo: Contexto, 1990.

PINHEIRO, E. A.; MENDONÇA, B. A.; SILVA, G. J.; GONÇALVES, O. O.; CHAVES, T. S. O Nordeste Brasileiro Nas Músicas De Luiz Gonzaga. **Caderno de Geografia**, Belo Horizonte, v. 14, n. 23, p. 103-111, 2º sem. 2004.

SÁ & GUARABYRA, **Sobradinho**. Disponível em <http://letras.terra.com.br/sa-guarabyra/356676/> acesso 16/11/09.

SANTOS, Milton. **O espaço do cidadão**. São Paulo: Nobel, 1987.

\_\_\_\_\_. **Metamorfoses do Espaço Habitado**. 1ª ed., São Paulo: Hucitec, 1988.

\_\_\_\_\_. **Por uma geografia nova**. São Paulo: DIFEL, 1980.

\_\_\_\_\_. **A natureza do espaço**. São Paulo: Hucitec, 1996.

\_\_\_\_\_. **Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal**. 6ª ed. Rio de Janeiro: Record, 2005.

SILVA, C. H. R. A Geologia na Escola como Prática Pedagógica de Geografia no Ensino Fundamental e Médio In: ENCONTRO NACIONAL DE PRÁTICA DE ENSINO EM GEOGRAFIA, X, 2009, Porto Alegre, **Anais**. Porto Alegre, UFRGS: 2009. CD ROM.

SODRE, Nelson Werneck. **Introdução à geografia**. Petrópolis: Vozes, 1977.

VESENTINI, José William. **Para uma geografia crítica na escola**. São Paulo: Ática, 1992.