

**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE BRASÍLIA –  
IFB**

**Campus Riacho Fundo I  
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO**

Licenciatura em Geografia

**Educação Inclusiva no Ensino de Geografia: trabalhando o conceito Paisagem com  
estudantes com TDAH na Educação Básica.**

Autor: **Brener Costa de Araujo**

Orientadora: **Profa. Dra. Edilene Américo Silva**

Brasília-DF, fevereiro de 2025.

## RESUMO

O artigo analisa os desafios enfrentados, no ensino de Geografia, para alunos com Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) no 7º ano do Ensino Fundamental. A inclusão educacional no Brasil apresenta desafios significativos tanto no contexto prático, na educação básica, quanto na formação de professores de Geografia. A pesquisa adotou uma abordagem bibliográfica e documental, analisando a legislação, o ensino de geografia e as práticas pedagógicas inclusivas. A revisão bibliográfica aborda os fundamentos da educação inclusiva, os aspectos do TDAH e a contribuição da Geografia para a inclusão. O ensino de Geografia enfrenta a necessidade de adaptar metodologias, como o uso de recursos multissensoriais e tecnologias assistivas, para atender às necessidades específicas desses alunos. A formação de professores requer maior ênfase na educação inclusiva, preparando-os para lidar com a diversidade em sala de aula. Compreendendo como é fundamental para o ensino geográfico a utilização dos conceitos centrais voltados ao ensino geográfico inclusivo, com foco no conceito de Paisagem. O estudo conclui que, para promover uma educação inclusiva efetiva na Geografia, é crucial revisar e adaptar às práticas docentes, assegurando que todos os alunos, incluindo aqueles com TDAH, possam aprender de forma equitativa e significativa.

**Palavras-chave:** Educação Inclusiva; TDAH; Ensino de Geografia; Metodologias Adaptadas; Formação Docente.

## **ABSTRACT**

The article discusses the challenges faced in teaching Geography to students with Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD) in the 7th grade of Elementary School. Educational inclusion in Brazil presents significant obstacles, especially in the context of higher education and teacher training in Geography. The research adopted a bibliographic and documentary approach, analyzing legislation, Geography teaching, and inclusive pedagogical practices. The bibliographic review addresses the fundamentals of inclusive education, aspects of ADHD, and Geography's contribution to inclusion. Geography teaching faces the need to adapt methodologies, such as using multisensory resources and assistive technologies, to meet the specific needs of these students. Teacher training requires greater emphasis on inclusive education, preparing them to deal with diversity in the classroom. Understanding how fundamental it is for geographical teaching to use the correct concepts during inclusive geographical teaching, focusing on the concept of Landscape. The study concludes that to promote effective inclusive education in Geography, it is crucial to review and adapt teaching practices, ensuring that all students, including those with ADHD, can learn equitably and meaningfully.

**Keywords:** Inclusive Education; ADHD; Geography Teaching; Adapted Methodologies; Teacher Training.

## 1. INTRODUÇÃO

Analisando a realidade das escolas brasileiras, observamos que há desafios constantes no aprimoramento de habilidades e práticas, com o intuito de superar situações presentes no cotidiano escolar. Esse aprimoramento é essencial quando observamos casos específicos, como na educação inclusiva, onde as informações e direitos se chocam com a materialização do sujeito, antes visto, muitas vezes, apenas como uma possibilidade durante a formação profissional.

No cenário educacional atual, especialmente no ensino superior, com foco na Licenciatura em Geografia, a formação de professores precisa estar ligada ao contexto da educação inclusiva, pois o docente lida diretamente com a diversidade de alunos, onde todos, em algum momento, necessitarão de necessidades educativas especiais. A Geografia pode contribuir para uma educação inclusiva pelo desenvolvimento de conteúdos temáticos adaptados à realidade discente.

Isso se evidencia pela necessidade de que os conteúdos e práticas pedagógicas contenham problematizações que, contextualizadas as vivências dos alunos, possam ser utilizadas não só para a apropriação de conteúdos e informações gerais da disciplina, mas também para evitar a exclusão, valorizando seus conhecimentos prévios, concomitante ao cotidiano de todos.

A abordagem das questões relacionadas à diversidade de alunos com necessidades educativas especiais e como a Geografia pode contribuir para uma educação mais inclusiva parte do seu caráter de compreensão das transformações dos espaços. Assim fazendo ser necessário que se faça uso dos conceitos fundamentais da Geografia adaptados à inclusão, dos quais tem-se o de Paisagem.

É colocada à necessidade de estabelecer concepções de ensino/aprendizagem que explorem as diferentes concepções de vida e mundo. Contudo, é de conhecimento geral que a boa vontade não compete ao preenchimento das lacunas geradas pelas diferentes especificidades em uma sala de aula. Por isso, o professor deve ter compreensão sobre a importância e necessidade da educação inclusiva, voltada à aprendizagem por todos os alunos.

Estamos observarmos uma guinada em direção a uma sociedade mais diversa e inclusiva, essa mudança não necessariamente preenche as lacunas geradas pela falta de capacitação e informação. Assim, observando o contexto educacional brasileiro, é necessário compreender que a inclusão escolar ainda enfrenta barreiras em vários níveis de ensino, até mesmo no ensino superior. Este artigo busca trazer uma reflexão crítica sobre como o ensino inclusivo na geografia pode ajudar a superar tais dificuldades e promover a inclusão de todos os alunos, com foco naqueles que são diagnosticados com transtorno de déficit de atenção com hiperatividade (TDAH).

Apesar das dificuldades, há um crescente interesse em pesquisas e experimentações pedagógicas para enfrentar os desafios do ensino de Geografia na educação inclusiva. Estratégias como o uso de Recursos Multissensoriais, que envolvem materiais táteis e visuais para atender diferentes necessidades de aprendizagem, e a aprendizagem colaborativa, que promove a interação entre alunos através de atividades em grupo, têm sido destacadas. Além disso, a implementação de Tecnologias Assistivas, como smartphones e mapas virtuais, mostra-se eficaz para alunos com

TDAH, ajudando na promoção de uma vida independente e inclusão escolar. Também, a adoção de Avaliação Diversificada, com métodos que respeitem o ritmo individual dos alunos, como avaliações formativas e contínuas, é crucial para monitorar e ajustar o ensino de acordo com as necessidades específicas dos estudantes.

## **2. OBJETIVOS**

**Geral:** Analisar os desafios voltados ao ensino de Geografia no 7º ano do EF para alunos com Transtorno de Déficit de Atenção com Hiperatividade.

**Específicos:**

- 1) Discutir a importância da Educação Inclusiva e seu papel na inclusão de alunos com diagnóstico de TDAH no 7º Ensino Fundamental;
- 2) Analisar o ensino de Geografia e seu papel na inclusão e formação de alunos com diagnóstico de TDAH no 7º Ensino Fundamental;
- 3) Verificar os desafios presentes na formação docente para o ensino de Geografia voltado aos alunos com diagnóstico de TDAH, estabelecendo um diálogo pedagógico adaptado por meio de uma proposta de ensino do conceito de paisagem para esses alunos.

## **3. METODOLOGIA**

Esse artigo caracterizou-se como uma pesquisa bibliográfica e documental, com revisão da literatura sobre a Educação Inclusiva, o Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH), o Ensino de Geografia, o conceito de paisagem, além da análise de documentos legais e normativos pertinentes, como a Constituição Federal, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Plano Nacional de Educação e o Currículo em Movimento da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal.

Contou com procedimentos de revisão bibliográfica por meio do levantamento de artigos acadêmicos, livros e teses sobre o ensino de Geografia, TDAH, educação inclusiva, documentos legais, formação docente, metodologias e práticas e tecnologias assistivas, observando a relação dos temas à diversidade e à educação inclusiva.

Então propôs-se uma reflexão sobre as limitações e potencialidades do ensino de Geografia para promover a inclusão, a partir da literatura analisada e da legislação vigente, além da produção de um quadro com sugestões sobre o ensino de geografia, com foco na categoria Paisagem, sob orientações de documentos pertinentes ao conjunto de leis que regem a prática docente no Distrito Federal e as necessidades discutidas por diversos autores e entidades para com os discentes com TDAH.

## **4. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

### **4.1 Os Fundamentos da Educação Inclusiva**

O Brasil tem um histórico de instituições voltadas para pessoas com deficiência. O atendimento às pessoas com deficiência iniciou na época do Império, com duas instituições: o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, em 1854, atual Instituto Benjamin Constant (IBC), e o

Instituto dos Surdos Mudos, em 1857, hoje denominado Instituto Nacional da Educação dos Surdos (INES), ambos no Rio de Janeiro. No início do século XX, foi fundado o Instituto Pestalozzi (1926), instituição especializada em atender às pessoas com deficiência mental; em 1954, foi fundada a primeira Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE); e, em 1945, foi criado o primeiro atendimento educacional especializado às pessoas com superdotação na Sociedade Pestalozzi, por Helena Antipoff. Em 1961, o atendimento educacional às pessoas com deficiência passou a ser fundamentado pelas disposições da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 4.024/61), que aponta o direito dos "excepcionais" à educação, preferencialmente no sistema geral de ensino (BRASIL, MEC/SEESP, 2008).

Contudo, não se pode dizer que essas instituições eram de caráter nacional, pois a sua disponibilidade geográfica estava severamente limitada, posicionando-se para auxiliar e garantir o cumprimento de direitos apenas para parte da população. É por isso que houve a necessidade de movimentos e lutas em prol de tornar a educação inclusiva uma realidade, pelo menos como objetivo geral da nação.

O escopo de leis relacionadas à educação inclusiva vai aumentando ao longo dos anos, e em 1996 temos a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), que estabelece as diretrizes e bases para a educação no Brasil. Ela define as responsabilidades da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios na organização da educação nacional. Sobre essa normativa merecem destaques os pontos abaixo:

Educação Básica: Inclui a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio.

Educação Superior: Abrange as instituições de ensino superior e os cursos oferecidos.

Educação Especial: Destinada a alunos com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

Conforme a nossa Constituição Federal de 1988, a educação é um direito de todos e um dever do Estado e da família, promovido com a colaboração da sociedade. Seu objetivo é o pleno desenvolvimento da pessoa, preparando-a para o exercício da cidadania e qualificando-a para o trabalho.

No Brasil, temos o Plano Nacional de Educação (PNE), sendo um conjunto de metas para a educação no Brasil, com duração de 10 anos. O PNE 2014-2024 estabelece 20 metas que abrangem desde a educação infantil até o ensino superior. Algumas metas relacionadas à educação especial e à inclusão incluem:

Meta 4: Universalizar, para a população de 4 a 17 anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino;

Meta 11: Ampliar a oferta de educação profissional técnica de nível médio, garantindo a inclusão de pessoas com deficiência.

Ao analisar a educação inclusiva no contexto da educação pública no Distrito Federal, local de produção deste trabalho, temos o Currículo em Movimento da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEDF), que é um documento de caráter orientador da prática pedagógica. Esse documento propõe que os discentes tenham igualdade de oportunidades, com o acesso aos

conteúdos e materiais educacionais, independentemente de suas habilidades ou deficiências, promovendo um ambiente de aprendizagem inclusivo (DISTRITO FEDERAL, 2023, p. 12).

Podemos, então, entender, entender a educação inclusiva como uma modalidade destinada a atender às necessidades específicas de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, no mesmo espaço dos alunos que não têm especificidades. A LDB e o PNE estabelecem que o ensino especial deve ser oferecido, preferencialmente, na rede regular de ensino, com apoio do atendimento educacional especializado (AEE).

A educação inclusiva enfatiza a necessidade de intervenções personalizadas e recursos especializados para garantir o desenvolvimento pleno dos alunos. Ela complementa a educação especial, fornecendo os apoios e recursos necessários para que todos os alunos possam estar incluídos na educação regular.

O objetivo é promover a inclusão e garantir que os discentes tenham acesso a uma educação de qualidade. Essas leis e planos são fundamentais para promover a inclusão e garantir que todos os alunos, independentemente de suas condições, tenham acesso à educação. A Educação Inclusiva visa garantir que todos os alunos, independentemente de suas necessidades ou habilidades, estejam incluídos no sistema regular de ensino e foca em promover a igualdade de oportunidades e eliminar barreiras que dificultem a participação plena dos alunos, fazendo uma integração de alunos com e sem deficiência na mesma sala de aula, oferecendo adaptações e suportes necessários para atender às necessidades de todos.

A construção de ambientes educacionais permeados por práticas inclusivas é basilar pois promove e permite meios de capacitação docente; oferece formação e recursos pedagógicos adaptados ao ensino discente com diagnóstico; e contribui no combate à exclusão. Desta forma, a construção de ambientes educacionais permeados por práticas inclusivas é colocada como um objetivo importante, promovendo os valores da inclusão, como pode ser visto em Petraukas (2019):

É necessário repensar a escola dentro de um novo contexto social, repensar como serão colocadas em práticas as políticas pedagógicas educacionais, talvez só assim a educação inclusiva tornar-se-ia um instrumento necessário para a construção de uma sociedade mais igualitária (PETRAUKAS, 2019, p. 16).

Por isso a educação inclusiva em Mantoan (2003) é vista como uma modalidade de ensino que visa incluir alunos com deficiência no ambiente escolar, promovendo um ambiente onde todos os alunos se sintam pertencentes à sociedade. Mantoan (2003) enfatiza que a inclusão não é apenas uma questão de integração, mas de transformação do sistema educacional para atender às necessidades de todos os alunos, independentemente de suas habilidades.

Para Skliar (1998), a educação inclusiva deve ir além da simples integração dos alunos com deficiência no ambiente escolar. Ele defende uma abordagem que valorize as diferenças culturais e sociais, promovendo um ambiente educativo que respeite e celebre a diversidade. Skliar enfatiza a importância de uma educação que reconheça a singularidade de cada aluno e que promova a igualdade, criando um espaço onde todos possam aprender e crescer de maneira plena.

#### **4.2 O Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH)**

O TDAH é uma condição que afeta o comportamento e atitude dos alunos e que pode trazer dificuldade no processo de aprendizagem dos conteúdos escolares. Segundo a Associação Brasileira do Déficit de Atenção (ABDA):

O TDAH é um transtorno neurobiológico, de causas genéticas, que aparece na infância e frequentemente acompanha o indivíduo por toda a sua vida. Tem como características os sintomas de desatenção, inquietude e impulsividade. Esse transtorno é também conhecido pelo nome de Distúrbio do Déficit de Atenção (DDA), embora majoritariamente seja nomeado por TDAH. (ABDA, 2003, on line).

Segundo o DSM-5(2013), esses sintomas incluem dificuldade em manter o foco, hiperatividade e impulsividade. O TDAH está relacionado a disfunções no córtex cerebral, especificamente no Lobo Pré-Frontal, impactando concentração, memória, hiperatividade e impulsividade. É uma condição neurocomportamental que afeta a capacidade de autocontrole e a manutenção da atenção em tarefas pouco motivadoras. Assim, o TDAH é caracterizado por um nível de atenção inadequado para a idade - ou seja, é um distúrbio do desenvolvimento - que acarreta prejuízos motores, perceptivos, cognitivos e comportamentais (BARKLEY, 2002; ROTTA, 2006 *apud* SENA; SOUZA, 2008, p. 247).

Historicamente, o interesse em pesquisas sobre TDAH aumentou significativamente nas décadas de 80 e 90. Como foi posto por Werner (1997), onde vemos que “ao longo dos últimos cinquenta anos, os TH na infância passaram a ocupar lugar de destaque na literatura medica e na vida social”, inicialmente, os estudos focavam apenas em crianças, mas depois se reconheceu que o transtorno pode persistir na vida adulta. A falta de diagnóstico preciso levou muitas pessoas a serem estigmatizadas devido a comportamentos fora das normas sociais.

Devido às incertezas em torno do diagnóstico de TDAH, muitas pessoas foram incorretamente estigmatizadas como crianças com dificuldades educacionais ou problemas comportamentais durante um longo período. Isso aconteceu porque os comportamentos não se alinhavam às normas consideradas "naturais" pela sociedade. No passado, os estudos sobre o transtorno eram focados exclusivamente em crianças, mas posteriormente se reconheceu que a desordem também persiste na vida adulta, como vemos em Richter (2012, p.48). Nesse período, houve um aumento significativo no interesse e na visibilidade do diagnóstico do transtorno.

Conforme observado por Richter (2012, p. 48). O transtorno passa por algumas fases no decorrer da vida.

Até 1980, a hiperatividade era vista como um transtorno típico da infância cujos sintomas tendiam a desaparecer após as crianças entrarem na adolescência, que eram a agitação exagerada e a impulsividade. A revisão do DSM, e a conseqüente ampliação da quantidade de transtornos e expansão dos critérios de diagnósticos dos transtornos já existentes, culminaram na publicação da terceira edição do manual em 1980. Os critérios da hiperatividade foram ampliados e passaram a incluir também a desatenção como um de seus sintomas (RICHTER, 2012, p. 8).

A expansão dos critérios não só redefiniu a compreensão da hiperatividade, estendendo-a além da infância, mas também revolucionou a forma como a sociedade percebe e aborda as nuances dos distúrbios comportamentais. A inclusão da desatenção como um sintoma significativo ampliou a compreensão do transtorno, transformando a visão limitada de hiperatividade em um espectro mais amplo, influenciando as abordagens de diagnóstico e tratamento até os dias atuais.

### 4.3 O ensino de geografia e sua contribuição para a inclusão

Busca-se abordar aqui como o ensino de geografia pode contribuir para a inclusão de alunos com TDAH. A geografia escolar é colocada como uma disciplina essencial para a formação e desenvolvimento do estudante. Ela contribui no desenvolvimento de habilidades forma o meio pelo qual interpretamos e entendemos o mundo à nossa volta:

Esta disciplina apresenta papel significativo na aprendizagem, seja por proporcionar o desenvolvimento de habilidades específicas da observação, descrição, análise como aprender a observar, descrever, comparar, estabelecer relações e correlações, tirar conclusões e fazer sínteses do espaço de vivência; seja por possibilitar a apropriação de conteúdos que permitem ler o mundo e o lugar em suas contradições (AMARAL; et. al, 2013, p.8).

Um dos problemas apontados por Oliveira (2012), foi a falta de significado da matéria para os alunos. Isso se dá pela forma como a geografia escolar é repassada aos discentes, fazendo com que seja vista como meramente descritiva, ou um compilado de informações, como um almanaque, como foi dito:

Ao mesmo tempo em que é nítida a importância do conhecimento geográfico e do ensino de Geografia no mundo contemporâneo percebe-se também que ainda são marcantes os problemas enfrentados por essa disciplina, principalmente no tocante à superação do rótulo de matéria decorativa, marca de um ensino de base tradicional caracterizado pelo método descritivo, por procedimentos didáticos baseados na memorização, pelo estudo dicotômico/fragmentado das paisagens naturais e humanizadas, pela produção de livros didáticos puramente conteudísticos, com viés ideológico e alienante (OLIVEIRA, 2012, p.4).

O modelo tradicional de ensino também deixa muitas lacunas quanto à prática docente inclusiva em geografia, pois não visa a compreensão daqueles que têm dificuldades, como é dito:

O que se percebe no cotidiano das aulas de Geografia é que ainda se mantém uma abordagem tradicional de ensino, reforçando o caráter mnemônico atribuído a ela, continuando a ser entendida como matéria decorativa, na qual a supervalorização de informações quantitativas e o estudo de conceitos sem a devida aplicação. A mesma linha descritiva é seguida quando, através de questionamentos, é estimulada a participação da turma, pois exigir respostas que prezam pela memorização desmotiva a participação em aula e causa desinteresse em aprender Geografia reforçando o caráter enfadonho atribuído a disciplina (ALMEIDA; et. al, 2013, p. 107).

Quando encontramos no ensino de geografia, o modo tradicional de ensino e os discentes com TDAH é nítido que o modelo tradicional não é adequado para esses casos. Isso porquê as crianças com esse transtorno possuem dificuldade de atenção e memorização (DSM-5, 2013).

Quando analisamos o ensino de Geografia, as dificuldades na prática escolar estão relacionadas à metodologia para os docentes com TDAH. Diante disso, o aluno, dentro do ambiente escolar, por meio da geografia, consegue fazer análises e, com sua concepção, entender valores atribuídos aos lugares, como é dito:

[...] quando o aluno consegue associar uma disciplina escolar, como a geografia, a sua realidade, esta passa a fazer sentido e ter importância para ele. Sem a contextualização adequada dos conteúdos a disciplina em questão continua a ser apenas mais uma matéria escolar sem sentido e sem aplicação. Descaracterizar a disciplina, dissociando-a da

vivência do aluno é simultaneamente descentralizá-la de seu *Core*, impossibilitar ao educando uma leitura de mundo capaz de situá-lo na realidade que o cerca (ALMEIDA; et. al, 2013, p. 106).

Apesar dos obstáculos, a geografia é abordada de forma colaborativa, envolvendo alunos e professores. Com isso em mente, é possível compreender o processo não pelo seu fim, mas pela formação significativa de saberes, paulatinos, sendo produzidas de forma objetiva:

Em suas atividades diárias, alunos e professores constroem Geografia, pois, ao circularem, brincarem, trabalharem pela cidade, pelos bairros, constroem lugares, produzem espaço, delimitam seus territórios; vão formando, assim, espacialidades cotidianas em seu mundo vivido e vão contribuindo para a produção de espaços mais amplos (CAVALCANTI, 2002, p. 33).

No que tange à educação inclusiva, é necessário que tanto a sala de aula quanto o plano de trabalho sejam adaptados à necessidade do aluno, como modo de inclusão de fato, pois é visto que:

É indispensável que ocorram mudanças e adaptações na sala de aula, em relação aos materiais didáticos como livros, mapas, computadores, jogos; além da postura do professor e sua prática pedagógica, envolvendo a flexibilidade, o respeito, a motivação e a criatividade (AMARAL; et. al, 2013, p.6).

Esse processo tem relação com a compreensão do aluno, pois, mesmo se utilizando de variadas metodologias, as especificidades dos alunos requerem atenção, acarretando em adaptações das metodologias, de modo a atender as necessidades discentes.

É importante entender a necessidade de mudanças tanto na metodologia quanto na estrutura física e no espaço escolar como um todo. Tal compreensão do aluno contribuirá para o professor ao entender as diversas dificuldades do cotidiano que aquele sujeito enfrenta, de modo que todos participem:

Garantir uma aula de Geografia acessível a todos com vistas a construir uma escola inclusiva, juntamente com outros colegas docentes, significa criar condições de participação de todos os membros da comunidade escolar, sejam eles surdos ou gordos, cegos ou baixos, negros ou brancos, deficientes mentais ou muito altos, paraplégicos ou hiperativos, superdotados ou de pés descalços, muito ricos ou com anorexia (MELO; SAMPAIO, 2007, p.129).

Tal metodologia se encaixa perfeitamente no ensino de geografia, onde é proposto à compreensão do ambiente, do meio em que se vive, incluindo o entendimento das barreiras, sociais e físicas, partindo da impossibilidade de caminhar em uma determinada região da cidade por conta da falta de acessibilidade, até a compreensão do porquê as pessoas que estão na sala se organizam no espaço de determinada forma, pois, como é dito:

Aprender a reproduzir o conteúdo oficial a ser ensinado é importante para todo e qualquer aluno, mas aprender a pensar sobre os sentidos de orientação e localização espacial, a partir das condições em que se vive, é algo fundamental para a sobrevivência. Tal perspectiva é que deve instigar as escolas e os professores a não apenas ter que ensinar um conteúdo instituído como único, mas criar a partir do que os alunos deficientes trazem de experiência espacial cotidiana, outros conteúdos e informações necessários para ler o mundo a partir do lugar em que se encontram (VIEIRA, 2015, p. 06).

Enquanto disciplina, a geografia pode ser uma ferramenta usada para se compreender a diversidade e a inclusão. No artigo de Silva (2020), intitulado "Geografia e Educação Inclusiva: Breves Reflexões Sobre o Ensino de Pessoas com Deficiência Visual", ele aborda a importância da geografia no contexto da educação inclusiva de várias maneiras, como indicar que a geografia permite compreender a realidade espacial produzida pela sociedade, sendo esse saber essencial para a prática de uma educação inclusiva. Há uma ênfase na necessidade de reconhecer e compreender as diversas identidades culturais, sociais e territoriais.

Entrando na perspectiva do planejamento de materiais didáticos, Silva (2020) discute a importância de adaptar esses materiais didáticos, uma vez que as necessidades específicas dos alunos precisam ser atendidas. Sugere ainda que a Geografia ajuda a construir uma consciência espacial, pois a educação geográfica, deve ser vista como uma forma de pensar que possibilita a compreensão da realidade espacial junto da promoção da inclusão.

#### **4.4 O Ensino de Geografia na Formação de Licenciandos**

Para Cavalcanti (2004), o ensino de geografia se insere como um instrumento essencial para interpretar e contextualizar as mudanças que ocorrem tanto no espaço local quanto no global. Ela se torna uma perspectiva crítica que possibilita aos estudantes entenderem não somente a configuração física do espaço, mas também as forças sociais e culturais que o configuram.

Esse componente curricular contribui para a formação de cidadãos críticos e conscientes, capazes de analisar e intervir na realidade. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) enfatiza que a geografia é ideal para compreender as mudanças nas sociedades humanas.

Estudar Geografia é uma oportunidade para compreender o mundo em que se vive, na medida em que esse componente curricular aborda as ações humanas construídas nas distintas sociedades existentes nas diversas regiões do planeta. Ao mesmo tempo, a educação geográfica contribui para a formação do conceito de identidade, expresso de diferentes formas: na compreensão perceptiva da paisagem, que ganha significado à medida que, ao observá-la, nota-se a vivência dos indivíduos e da coletividade; nas relações com os lugares vividos; nos costumes que resgatam a nossa memória social; na identidade cultural; e na consciência de que somos sujeitos da história, distintos uns dos outros e, por isso, convictos das nossas diferenças (BRASIL/MEC, 2018, p. 359).

Como vemos em Petrauskas (2019), esse processo não é novo:

Observando a geografia como esse instrumento de formação humana, a geografia também se insere no cerne da discussão sobre a educação inclusiva. Durante os anos 1990, graças às lutas por direitos das pessoas com deficiência e a conscientização da população em geral, a inclusão finalmente recebeu sua devida atenção. Nesse período, a adaptação do currículo, o aprimoramento das escolas e espaços e a ênfase em métodos e recursos que facilitam essa integração ganharam destaque, especialmente no contexto da formação de professores (PETRAUSKAS, 2019).

Nesse cenário, os docentes foram reconhecidos como os protagonistas dos processos de integração dos alunos com TDAH na educação regular.

Para além do aspecto cognitivo, o ensino de geografia também auxilia na construção de valores éticos e culturais. Ao explorar a diversidade do planeta e da própria humanidade, os alunos aprendem a valorizar a diversidade humana, portanto, a geografia é um instrumento para a formação de cidadãos críticos e conscientes. Ela oferece uma perspectiva única, estimulando a compreensão do mundo e preparando os alunos para a vida, como vemos em:

A formação significativa de saberes, cotidianos, paulatinos, sendo produzidas de forma objetiva; em suas atividades diárias, alunos e professores, constroem Geografia, pois, ao circularem, brincarem, trabalharem pela cidade, pelos bairros, constroem lugares, produzem espaço, delimitam seus territórios; vão formando, assim, espacialidades cotidianas em seu mundo vivido e vão contribuindo para a produção de espaços mais amplos (CAVALCANTI, 2002, p. 33).

Dentro da formação do professor de geografia, Petraukas (2019) ressalta que ele deve buscar estratégias que estejam alinhadas com o diagnóstico dos estudantes e que facilitem seu progresso na escola. Quando analisamos o ensino de geografia escolar, as dificuldades da sua prática plena para alunos com TDAH estão relacionadas à metodologia.

Petraukas (2019) ressalta, portanto, a relevância da capacitação do professor frente ao desafio do ensino para alunos com TDAH, corroborando a necessidade de que a sala de aula e o plano de trabalho dos conteúdos sejam adaptados aos alunos, pois é visto que:

É indispensável que ocorram mudanças e adaptações na sala de aula, em relação aos materiais didáticos como livros, mapas, computadores, jogos; além da postura do professor e sua prática pedagógica, envolvendo a flexibilidade, o respeito, a motivação e a criatividade (AMARAL; et. al, 2013, p).

Para Petraukas (2019), quanto mais abrangente essa capacitação for, mais oportunidades ele terá ao desempenhar suas funções na sala de aula. Esse processo tem relação com a compreensão do aluno, pois, mesmo se utilizando de variadas metodologias, as especificidades dos alunos requerem atenção, acarretando adaptações dessas metodologias, como podemos ver em:

Certo é que os indivíduos com deficiência requerem adaptações individuais. Entretanto, centralizar o foco nas especificidades dos alunos mais do que em adaptações mais significativas, como a formação dos professores, a organização das salas e da escola para atendimento, a relação professor e aluno e entre a família e a escola, dentre outras, podem induzir os pesquisadores na área a acreditarem que mudanças apenas na metodologia já são suficientes para incluir de fato a pessoa com deficiência (CAIADO; et.al, 2015, p. 782).

Para ajudar os estudantes a se desenvolverem melhor, os professores devem usar metodologias que façam o aluno pensar, questionar, argumentar e aprender com os colegas, fomentando o crescimento como pessoa e cidadão. Pois, na Educação Inclusiva - e para fazer valer de fato os benefícios da sua implementação dentro da aula de Geografia, deve-se buscar garantir a ministração e a manutenção de um ensino que atenda a todos, como foi dito:

Não basta, porém, apenas oferecer aos alunos o acesso à escola. Necessário se faz ministrar um ensino que seja de qualidade para todos, que atenda às reais necessidades dos educandos. Em outras palavras, deve existir abertura para um trabalho pedagógico efetivo com a diferença presente nos educandos, em geral. Para tanto, é imprescindível investir –dentre outros fatores –na formação inicial dos profissionais de educação para atuação com a diversidade do alunado, incluindo nesse contexto os educandos que apresentam deficiência, altas habilidades/ superdotação e transtornos globais do desenvolvimento. (MIRANDA; GALVÃO FILHO, 2012, p.35).

A educação na escola inclusiva deve abranger todos os aspectos para a formação do cidadão, não deve focar somente em finalidades, mas também nos processos e nos sujeitos que ali

estão, estes que em seu tempo terão os resultados, respeitando suas singularidades e demonstrando os efeitos do ensino de Geografia inserido na educação inclusiva ao longo do processo escolar.

O ensino de geografia precisa garantir uma compreensão do ambiente, do meio em que se vive, incluindo a compreensão das barreiras, sociais e físicas, até a compreensão do porquê as pessoas que estão na sala se organizam no espaço de determinada forma, pois, como é dito:

Aprender a reproduzir o conteúdo oficial a ser ensinado é importante para todo e qualquer aluno, mas aprender a pensar sobre os sentidos de orientação e localização espacial, a partir das condições em que se vive, é algo fundamental para a sobrevivência. Tal perspectiva é que deve instigar as escolas e os professores a não apenas ter que ensinar um conteúdo instituído como único, mas criar a partir do que os alunos deficientes trazem de experiência espacial cotidiana, outros conteúdos e informações necessários para ler o mundo a partir do lugar em que se encontram (VIEIRA, 2015, p. 06).

Essa prática se torna ainda mais difícil na realidade da educação inclusiva; os alunos com TDAH geralmente compreendem os ensinamentos por formas diferentes das usuais ou requerem métodos que até poucos anos não eram discutidos. A educação inclusiva está “[...] baseada na necessidade de proporcionar a igualdade de oportunidades, mediante a diversificação de serviços educacionais, de modo a atender às diferenças individuais dos alunos, por mais acentuadas que elas sejam” (MAZZOTTA, 1982, p. 10).

A sala de aula é um espaço cujas relações dependem de quem está dentro, e muitas vezes as necessidades são ignoradas pelo fato de, às vezes, a responsabilidade não ser atribuída ao professor, como a ausência de acessibilidade física ou a falta de recursos para a prática docente. Tal realidade pode ser verificada pela reportagem de Lemos e Castro (2023), onde relatam que “47.933 instituições de ensino que não possuem qualquer tipo de item de acessibilidade” e afirmaram que cerca de 27% das escolas brasileiras não são acessíveis para PCD.

É necessário entender que o professor precisa estar preparado para cada situação que presenciar em sala de aula.

Tudo isso exige do (a) educador (a) preparo para lidar com situações adversas, em que estão presentes indivíduos diferentes com níveis de aprendizado diferentes. O (a) Professor (a) deve estimular o debate entre os(as) alunos(as) sobre as discriminações que marcam as relações sociais, fazendo com que os(as) mesmos(as) percebam que fazem parte de grupos, e que nestes existem as diferenças. A educação deve oportunizar a todos (as) os (as) educandos (as) condições para tornarem-se sujeitos, capazes de refletir sobre seu próprio destino (FERNANDES, 2005, p.32).

Isso faz com que o professor de geografia enfrente diversos desafios no ensino inclusivo; isso se dá em parte por sua formação e em parte pela forma como o conteúdo curricular está tradicionalmente estruturado, como é visto em:

Sobre a formação dos professores, o foco tem sido nos desafios da prática docente em ensinar a pessoa com deficiência na sala comum sem ter tido formação, inicial e continuada, na área. São escassas as propostas de formação de professores de geografia que contemplem as pessoas com deficiência para além das adaptações metodológicas de ensino (CAIADO; et.al, 2015, p. 783).

Essa formação e o histórico do ensino de Geografia no enfoque tradicional tornaram o processo de transição mais difícil, onde há uma resistência entre os que defendem um modelo

ultrapassado que, pela própria natureza do método de ensino, deixa de lado aqueles que não conseguem acompanhar o professor.

Atualmente, há um aumento nas pesquisas e experimentações pedagógicas sobre como superar os desafios do ensino de Geografia na educação inclusiva. Primeiramente, conforme Sanches (2016), é o uso de Recursos Multissensoriais como materiais táteis, mapas tridimensionais e recursos visuais para atender a diferentes estilos de aprendizagem. O uso de recursos multissensoriais, segundo Sewell (2016) envolve a utilização de diferentes canais sensoriais (visão, audição, tato, olfato e paladar) para promover uma aprendizagem mais efetiva e inclusiva, levando em consideração as especificidades do TDAH.

Outro método possível de ser utilizado, segundo Silva (2018), é a aprendizagem colaborativa, que deve promover atividades em grupo onde os alunos possam aprender uns com os outros, valorizando a diversidade de habilidades e perspectivas. Algumas estratégias para implementar essa metodologia no ensino são o trabalho em grupo, mapas colaborativos, estudos de caso, projetos de serviço comunitário e tarefas interativas.

Segundo Vieira e Santos (2021), as Tecnologias Assistivas (TA) também podem ser usadas e estão sendo provadas úteis para proporcionar ou ampliar habilidades funcionais de pessoas com TDAH e, conseqüentemente, promover vida independente e a inclusão em sala de aula. Essas tecnologias são diversas e abrangem uma gama de aparelhos, sendo que os que incorporam a Geografia de maneira geral compreendem aqueles que são mais utilizados pelos próprios alunos, como *desktops*, *notebooks* e, principalmente, *smartphones*.

Um exemplo dessas TA nos é dado por Aparecida e Benhuk (2016), onde demonstram usos de celular na sala durante as aulas de Geografia. Outro ponto nos é oferecido por Penha e Melo (2016), onde demonstram o uso de tecnologias em mapas virtuais, como o *Google Earth*.

Também é necessário pontuar o uso de Avaliação Diversificada, que, de acordo com Miranda (2012), visa adotar métodos de avaliação que respeitem o ritmo individual de aprendizado, como avaliações construtivas e não classificatórias. Como exemplos, temos a avaliação formativa que utiliza avaliações contínuas e formativas para monitorar o progresso dos alunos e ajustar as estratégias de ensino conforme necessário. Essa avaliação foi utilizada por Aparecida e Benhuk (2016), onde eles concluem que a avaliação na inclusão pode acontecer, sim, desde que sejam respeitados os direitos de aprendizagem dos alunos, suas possibilidades e o desenvolvimento de habilidades de aprendizagem. Com base nas informações e metodologias expostas, foi organizado o quadro 1 para facilitar a compreensão sobre o assunto.

Quadro 1: Metodologias voltadas ao ensino de geografia para discentes com TDHA.

Tipologia	Exemplos	Características	Objetivos
Recursos Multissensoriais (SEWELL, 2016 e SANCHES, 2016)	Mapas tridimensionais, materiais táteis, músicas, <i>slides</i> .	Utilizações de vários canais sensoriais.	Promover uma aprendizagem mais efetiva.

Aprendizagem Colaborativa (SILVA, 2018)	Atividades em Grupo. (Elaboração de mapas, estudos de caso, projetos de serviço comunitário e tarefas interativas.)	Desenvolve atividades em grupo onde os alunos podem aprender uns com os outros.	Valorizar a diversidade de habilidades e perspectivas.
<b>Tipologia</b>	<b>Exemplos</b>	<b>Características</b>	<b>Objetivos</b>
Tecnologias Assistivas (VIEIRA e SANTOS; 2021)	Uso de aparelhos tecnológicos. ( <i>Desktops, notebooks e, smartphones.</i> )	Utiliza aparelhos tecnológicos em sala de aula para aumentar a consistência do ensino.	Proporcionar ou ampliar habilidades funcionais.
Avaliação Diversificada (MIRANDA; 2013)	Avaliação formativa. (Avaliações contínuas e formativas)	Adota métodos de avaliação que respeitam o ritmo individual de aprendizado.	Monitorar o progresso dos alunos e ajustar as estratégias de ensino conforme necessário.

**Fonte:** SEWELL 2016 e SANCHES 2016; SILVA, 2018; VIEIRA e SANTOS, 2021; e MIRANDA, 2012.  
**Elaboração:** O Autor, 2025.

Contudo, ainda há muita resistência dentro de ambientes formadores de profissionais da educação em relação a essa temática, seja pela forma como as deficiências são vistas:

A formação de professores nos aspectos da Educação Inclusiva permanece como uma necessidade urgente, sendo necessário ajudá-los a vencerem as suas resistências à mudança de modo ao ultrapassarem as limitações e os perigos das concepções baseadas na deficiência (CROZARA & SAMPAIO, 2008, p.3).

Tornando-se ainda mais acentuado na formação do professor de Geografia, uma vez que sua futura ocupação visa capacitar a compreensão de relações sociais. Por isso, a formação de professores de Geografia deve discutir e compreender de forma extensa os meios e formas da prática da Geografia na educação inclusiva, nesse sentido, Cavalcanti (2002) sugere que:

A formação dos professores de Geografia pode se pautar por essa concepção de profissional crítico-reflexivo. Essa formação deve ser aberta à possibilidade de discussão sobre o papel da educação em suas várias dimensões, para a construção da sociedade e para a definição do papel da Geografia na formação geral do cidadão. (CAVALCANTI, 2002, p.112).

Pelo exposto, a inclusão está condicionada a vários fatores, assim a relação da inclusão e a formação do indivíduo vai além de legislações ou programas pedagógicos, ela é um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, como vemos em:

Os ensejos pela educação inclusiva perpassam por ações de cunho político, cultural, social e pedagógico, desencadeadas em defesa do direito de todos os alunos estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação. A educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis e, que avança em relação à ideia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola (AMARAL; et. al, 2013, p.2).

Demonstrando assim que a formação dos professores de geografia para um ensino focado na inclusão, é um ensino de geografia pautado nos direitos humanos, fomentando que a prática e as mudanças metodológicas voltadas aos discentes com TDAH são parte de um processo visando um direito básico do ser humano.

## **5. TRABALHANDO O CONCEITO DE PAISAGEM NO ENSINO DE ALUNOS COM TDAH NO 7 ° ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL.**

É fundamental para o ensino de geografia a utilização correta dos conceitos fundamentais dessa ciência dentre os quais tem-se o conceito de paisagem. No livro “Espaço e Método” (1985), Milton Santos oferece uma visão aprofundada da paisagem como uma expressão material das relações sociais, a paisagem é um produto da ação humana sobre o espaço e reflete as práticas, valores e estruturas sociais de uma sociedade em determinado momento histórico. Ele também destaca a importância de considerar a paisagem como um processo dinâmico e em constante transformação, influenciado por fatores históricos, econômicos e culturais. A paisagem, portanto, é uma manifestação concreta das interações entre a sociedade e o espaço.

Já com Cavalcanti (2004) observamos que o ensino da categoria paisagem deve “trazer a paisagem para o universo do aluno, para o lugar vivido por ele, o que quer dizer trazer a paisagem conceitualmente, como um instrumento que o ajude a compreender o mundo em que vive”.

Cada tipo de paisagem é a reprodução de níveis diferentes de forças produtivas; a paisagem atende a funções sociais diferentes, por isso ela é sempre heterogênea; uma paisagem é uma escrita sobre a outra, é um conjunto de objetos que têm idades diferentes, é uma herança de muitos momentos; ela não é dada para sempre, é objeto de mudança, é resultado de adições e subtrações sucessivas, é uma espécie de marca da história do trabalho, das técnicas; ela não mostra todos os dados, que nem sempre são visíveis, a paisagem é um palimpsesto, um mosaico (CAVALCANTI, 2004, p. 99).

Concluimos assim que a paisagem sempre está presente na vida do estudante. Na (BNCC), a paisagem é abordada como um componente essencial da Geografia. A BNCC destaca a importância de compreender a paisagem tanto em seus aspectos naturais quanto humanizados.

A habilidade (EF07GE01) da BNCC consiste em avaliar, por meio de exemplos extraídos dos meios de comunicação, ideias e estereótipos acerca das paisagens e da formação territorial do Brasil. No Currículo em Movimento do Distrito Federal, as transformações na paisagem são abordadas de maneira abrangente, considerando tanto as mudanças naturais quanto as intervenções humanas. É explorada a dinâmica das paisagens urbanas e rurais, focando nos processos de transformação e nos impactos socioambientais decorrentes dessas mudanças. As transformações na paisagem são abordadas de maneira abrangente, considerando tanto as mudanças naturais quanto as intervenções humanas.

Utilizando o conceito de Paisagem de Milton Santos e as orientações pedagógicas da BNCC e do Currículo em Movimento do Distrito Federal, junto com as orientações da Associação Brasileira do Déficit de Atenção (ABDA), trazemos a aplicação do conceito geográfico de paisagem, com adaptações relacionadas ao componente curricular de Geografia do 7º ano do ensino fundamental, em uma turma imaginária que está situada em uma escola pública no Riacho Fundo II, DF e que possui alunos com Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH).m No Quadro 2, simulamos um exercício voltado aos discentes com TDAH, com o objetivo de

trabalhar o conceito de Paisagem. Essa iniciativa exige abordagens didáticas adaptadas, que, de acordo com a ABDA, ajudam a manter os estudantes engajados e focados.

Para elaboração do referido quadro utilizou-se uma Unidade Temática da BNCC com os respectivos objetivos do conhecimento e as habilidades relacionadas. Tendo esse referencial, elaboramos uma proposta de adaptação curricular considerando as especificidades dos discentes com TDAH, segundo orientações da ABDA 2023.

**Quadro 2:** A aplicação do conceito Paisagem e orientações adaptadas aos estudantes do 7 ° ano do Ensino Fundamental.

Unidade Temática - BNCC	Objetos do Conhecimento	Habilidades	Orientações da ABDA voltadas à Adaptação (ABDA, 2023, ON LINE)*
O sujeito e seu lugar no mundo.	Ideias e concepções sobre a formação territorial do Brasil	(EF07GE01)  Avaliar, por meio de exemplos extraídos dos meios de comunicação, ideias e estereótipos acerca das paisagens e da formação territorial do Brasil.	<p><b>1) Reduzir as tarefas, torná-las mais curtas ou dividi-las em partes, etapas.</b></p> <p>Sugestão:</p> <p>a) Trazer propagandas curtas e chamativas enfatizando os estereótipos na paisagem;</p> <p>b) apresentar a diferença entre a informação propagada e a paisagem real;</p> <p><b>2) Reduzir as tarefas escritas e de copiar.</b></p> <p>Sugestão:</p> <p>c) Pedir para que os alunos desenhem uma paisagem que os lembre de casa, explicando o que é um estereótipo com base no desenho.</p> <p><b>3) Facilitar alternativas distintas de avaliação: oral, por projetos específicos.</b></p> <p>Sugestão:</p> <p>d) Trazer músicas populares de outras regiões do país e questionar de forma oral, se eles vivem aquilo que está sendo cantado.</p> <p><b>4) Pôr notas das datas em que devem ser entregues as tarefas e trabalhos.</b></p> <p>Sugestão:</p> <p>e) confeccionar um mural na sala com os eventos importantes do mês junto das datas de atividades que precisam ser entregues.</p> <p><b>5) Complementar, reforçar instruções verbais com informação visual.</b></p> <p>Sugestão:</p> <p>f) Repetir informações mesmo que não seja pedido e pedir que repitam para aumentar o tempo em que estão pensando sobre o assunto, além de deixar anotado no quadro os pontos pertinentes.</p>

			<p><b>6) Modificar, simplificar o texto do livro de exercícios.</b></p> <p>Sugestão:</p> <p>g) No fim da aula disponibilizar um breve resumo da aula com uma pequena atividade, que deve conter as repostas no resumo, para que o aluno possa continuar em momento posterior.</p>
--	--	--	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

**Fonte:** ABDA, 2023; LDBEM, 1996; e Currículo em Movimento, 2014. **Adaptado de** MENDES (2023); **Elaboração:** O Autor, 2024.

Nesse sentido, foram norteadores da proposta as seguintes diretrizes: que a aula deve ser interativa, com a utilização de recursos audiovisuais, mapas interativos e atividades práticas que permitam aos alunos explorar e compreender o conceito de paisagem de maneira dinâmica; utilização de tecnologias assistivas, incorporando aplicativos e jogos educativos que envolvam a análise e a observação de diferentes paisagens; a busca por uma resposta do aluno, possibilitando que seja possível averiguar se este está acompanhando o conteúdo; a busca por ajustes nas abordagens sempre que for necessário para manter o discente com o máximo de interesse e assim aumentar seu rendimento.

## 6. POSSIBILIDADES DE SUPERAÇÃO DOS DESAFIOS

Observando o trabalho até este ponto, podemos inferir que algumas ações são importantes para superar os desafios postos diante da aplicação da educação inclusiva nas aulas de Geografia.

Primeiramente, de acordo com Mendes (2023) deve haver uma revisão dos currículos dos cursos de Geografia, incorporando de forma efetiva a formação em educação inclusiva, com a criação de disciplinas específicas e a integração dessas questões nas disciplinas existentes, pois, como vimos, há uma lacuna na própria formação do docente. É necessário haver um fomento na formação continuada dos professores; tendo ciência das lacunas na formação e que a capacitação seja feita em momento posterior à graduação, para preencher com informação e metodologia adequada os caminhos para o enfrentamento da exclusão escolar (CAIADO, 2015).

E, não menos importante, é necessário que haja o incentivo no uso de metodologias inovadoras, a exemplo das citadas no Quadro 1, sendo o uso de tecnologias assistivas, mapas e recursos geográficos adaptados para os discentes com TDAH, e a utilização de práticas pedagógicas colaborativas, sendo utilizadas em diferentes contextos, mas cujos resultados geraram benefícios tanto para o professor quanto para seus alunos.

## 7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A investigação realizada permite concluir que os o ensino da geografia escolar necessita ser revisto com a ótica da inclusão. Podendo assim atender melhor às necessidades de aprendizado dos alunos com necessidades educacionais especiais, em especial aqueles com Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH). A análise dos dados ressalta a urgência de uma Geografia inclusiva, que reconheça as diferenças e promova uma formação crítica e reflexiva, centrada na inclusão e na garantia de direitos fundamentais.

A formação inicial dos professores de Geografia atualmente apresenta lacunas significativas em relação à educação inclusiva e, especialmente, evidenciando a necessidade de abordagens

metodológicas adequadas. É imperativo que tais cursos incorporem disciplinas específicas sobre educação inclusiva para capacitar os futuros docentes a atenderem às necessidades individuais dos estudantes.

A qualificação contínua dos professores é vital para promover a inclusão e assegurar uma educação de qualidade, exigindo a eliminação de barreiras e a busca por excelência no ensino. Estudantes com TDAH enfrentam desafios na atenção que impactam sua aprendizagem, requerendo metodologias sistemáticas e seguras.

A inclusão na educação geográfica demanda um esforço contínuo e multifacetado. É crucial garantir que a formação dos professores transcenda a simples transmissão de conhecimentos e integre estratégias pedagógicas inclusivas desde o início da sua caminhada como educador. Isso não diminui a necessidade de uma capacitação contínua, com o objetivo de superar as lacunas atuais e se adaptar às necessidades específicas de alunos com TDAH e outras condições. Métodos como o uso de recursos multissensoriais, tecnologias assistivas e práticas colaborativas têm comprovado sua eficácia na promoção de uma aprendizagem inclusiva, valorizando as singularidades de cada estudante.

Ademais, a aplicação prática de conceitos geográficos, como a paisagem, deve ser repensada para se tornar mais compreensível e significativa para todos. Esta transformação educacional requer não apenas a revisão de currículos, mas a sua aplicação e a percepção do papel da geografia na formação de cidadãos críticos e conscientes de sua realidade espacial e social.

Por fim, é essencial que as políticas educacionais e a formação docente estejam alinhadas com as diretrizes legais e as demandas de uma sociedade cada vez mais diversa. A inclusão vai além de ser uma meta legislativa; é um compromisso ético e pedagógico que deve ser vivenciado em cada sala de aula, transformando a educação em um verdadeiro campo de oportunidades para todos, onde as diferenças são vistas como valores intrínsecos ao aprendizado e ao desenvolvimento humano.

## REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

ALMEIDA, J. P. et al. **Uma Reflexão acerca do Ensino de Geografia e da Inclusão de Alunos Surdos Em Classes Regulares**. Revista Brasileira de Educação em Geografia, Campinas, v. 3, n. 5, p. 98-118, jan./jun. 2013.

AMARAL, C. N. et al. **Geografia e inclusão: Práticas Educativas Para Alunos Desatentos**. In: REENCONTRO DE SABERES TERRITORIALES LATINOAMERICANOS, 14., 2013, Peru. Anais Eletrônicos [...] Encuentro de Geógrafos de América Latina, 2013.

APARECIDA, S. B.; BENHUK, M. **Geografia e UEPG: Uma análise**. Cadernos PDE, 2016.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DO DÉFICIT DE ATENÇÃO - ABDA. Disponível em: <https://tdah.org.br>. Acesso em: 4 jan. 2025.

BEZERRA DA SILVA, André Luiz. **Geografia e Educação Inclusiva**. Revista Educação Geográfica em Foco, [S.l.], v. 4, n. 8, out. 2020. ISSN 2526-6276. Disponível em: <https://periodicos.puc-rio.br/index.php/revistaeducacaogeograficaemfoco/article/view/1165>. Acesso em: 4 jan. 2025.

BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. [Constituição (1988)]. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 26 jun. 2014.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm). Acesso em: 02 fev. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular- BNCC. Brasília, DF, 2018. [on line]. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/>. Acesso em: 4 jan. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília, DF, 2008.

CAIADO, K. R. M. et al. **Produção do Conhecimento Sobre o Ensino de Geografia para Pessoas com Deficiência**. Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, Araraquara, v. 10, n. esp., p. 773-786, jul. 2015.

CAVALCANTI, L. S. **Geografia e Práticas de Ensino**. Goiânia: Alternativa, 2002.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Geografia, escola e construção de conhecimentos**. 5ª edição. São Paulo: Papyrus Editoras, 2004.

CROZARA, T. F.; SAMPAIO, A. Á. M. **Construção de material didático tátil e o ensino de geografia na perspectiva da inclusão**. In: VIII ENCONTRO INTERNO/XII SEMINÁRIO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA, 2008, Uberlândia. Anais Eletrônicos do VIII Encontro Interno/XII Seminário de Iniciação Científica, 2008.

DISTRITO FEDERAL. **Currículo em Movimento** – Educação Básica. 2018.

FERNANDES, A. **“Utopia” da Educação Inclusiva e a Formação dos (as) Professores(as) de Geografia - Vencendo Paradigmas**. Monografia (Bacharel em Geografia) - Instituto de Geografia, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2005.

LEMOS, A.; CASTRO, B. **Acessibilidade nas escolas brasileiras**. 2023. Disponível em: <https://agenciadenoticias.uniceub.br/destaque/escolas-brasileiras-nao-sao-acessiveis-para-pessoas-com-deficiencia>. - Agência de Notícias CEUB. Acesso em 2 jan. 2025.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003. Disponível em: [https://www.academia.edu/41989832/MANTOAN\\_M\\_T\\_E\\_Inclus%C3%A3o\\_Escolar\\_O\\_que\\_%C3%A9\\_Por\\_qu%C3%AA\\_Como\\_fazer](https://www.academia.edu/41989832/MANTOAN_M_T_E_Inclus%C3%A3o_Escolar_O_que_%C3%A9_Por_qu%C3%AA_Como_fazer). Acesso em: 02 fev. 2025.

MANUAL DIAGNÓSTICO E ESTATÍSTICO DE TRANSTORNOS MENTAIS [recurso eletrônico]: **DSM-5** / [American Psychiatric Association; tradução: Maria Inês Corrêa Nascimento ... et al.]; revisão técnica: Aristides Volpato Cordioli ... [et al.]. – 5. ed. – Dados eletrônicos. – Porto Alegre: Artmed, 2014. Disponível em: <https://www.institutopebioetica.com.br/documentos/manual-diagnostico-e-estatistico-de-transtornos-mentais-dsm-5.pdf>. Acesso em 2 jan. 2025.

MAZZOTTA, Marcos J. S. **Fundamentos de Educação Especial**. São Paulo: Pioneira, 1982.

MELO, Adriany de Ávila; SAMPAIO, Antônio Carlos Freire. **Educação Inclusiva e a Formação de professores de Geografia: primeiras notas**. Caminhos de Geografia, Uberlândia, v. 8, n. 24, 2007.

MENDES, Pércio Danúbio Leite. **A importância da formação do professor de Geografia no enfrentamento do desafio da educação inclusiva, em especial o TDAH**. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Geografia) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília, Campus Riacho Fundo, Brasília, 2023.

MIRANDA, R. D. I. **Estratégias pedagógicas para ensino-aprendizagem de estudantes com necessidades educacionais especiais**. 2013. Disponível em: <https://www.academia.edu/109400326>. Acesso em: 02 fev. 2025.

MIRANDA, T. G.; GALVÃO FILHO, T. A. **O professor e a educação inclusiva: formação, práticas e lugares.** Salvador: EDUFBA, 2012. p. 39-44.

OLIVEIRA, A. C. C. A. **Competências didático pedagógicas para o ensino de geografia e os desafios á prática docente.** In: VI COLÓQUIO INTERNACIONAL “EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE”, 2012, São Cristóvão. Anais Eletrônicos do VI Colóquio Internacional “Educação e Contemporaneidade”, 2012.

PENHA, J. M.; MELO, J. A. B. de. **Geografia, novas tecnologias e ensino: (re)conhecendo o 'lugar' de vivência por meio do uso do Google Earth e Google Maps.** Geo UERJ, n. 28, p. 116-151, 2016. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/geouerj/article/view/13119>. Acesso em: 02 fev. 2025.

PETRAUSKAS, Thiana Rocha da Silva. **TDAH, o desafio de incluir e a importância da formação do professor de Geografia frente ao desafio da educação inclusiva.** Monografia (Licenciatura em Geografia) – Universidade Federal de Alagoas, Curso de Geografia, Delmiro Gouveia, 2019.

RICHTER, Bárbara Rocha. **Hiperatividade ou indisciplina? – O TDAH e a patologização do comportamento desviante na escola.** Dissertação (Mestrado) – UFRGS, Porto Alegre, 2012.

SANCHES, S. F. **Práticas pedagógicas inclusivas no ensino da geografia.** Revista Brasileira de Educação Geográfica, v. 36, n. 4, p. 45-58, 2016.

SANTOS, Milton. **Espaço e Método.** São Paulo: EdUSP, 1985.

SENA, Soraya da Silva; SOUZA, Luciana Karine de. **Desafios teóricos e metodológicos na pesquisa psicológica sobre TDAH.** Temas em Psicologia, v. 16, n. 2, p. 243-259, 2008. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/tp/v16n2/v16n2a08.pdf>. Acesso em: 4 jan. 2025.

SEWELL, A. **Multisensory Teaching of Basic Language Skills.** Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co., 2016.

SILVA, A. L BEZERRA. **Geografia e Educação Inclusiva.** Revista Educação Geográfica em Foco, [S.l.], v. 4, n. 8, oct. 2020. ISSN 2526-6276. Disponível em: <<https://periodicos.puc-rio.br/index.php/revistaeducacaogeograficaemfoco/article/view/1165>>. Acesso em: 06 jan. 2025.

SILVA, E. **Práticas Inclusivas no Ensino da Geografia.** Geografia em Questão, v. 40, n. 3, p. 45-59, 2018.

SKLIAR, C. **A Surdez: um olhar sobre as diferenças.** Porto Alegre: Mediação, 1998.

VIEIRA, J. M. **O DESAFIO DO ENSINO DE GEOGRAFIA PARA DEFICIENTES VISUAIS.** Geografia em Atos (Online), Presidente Prudente, v. 2, n. 2, p. 08, 2015. DOI: 10.35416/geoatos.v2i2.3864. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/geografiaematos/article/view/3864>. Acesso em: 4 jan. 2025.

VIEIRA, J. M.; SANTOS, R. D. **Tecnologia Assistiva no Ensino de Geografia: Mapeamento da Produção Científica dos Anais da ANPED (2015-2020).** In: ANPED, 2021. Anais da ANPED, 2021.

WERNER, J. **Transtornos Hipercinéticos**: Contribuições do trabalho de Vygotsky para reavaliar o significado do diagnóstico. Teses de doutorado. Campinas, SP, 1997. Disponível em: <https://doi.org/10.47749/T/UNICAMP.1997.120512>. Acesso em 4 jan. 2025.