

A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE GEOGRAFIA E OS DESAFIOS PARA INCLUSÃO DE ALUNOS COM TDAH

Girlane de Lima Santos ¹
Iapony Rodrigues Galvão ²

RESUMO

Dentre os profusos aspectos que permeiam o debate sobre o ensino da Geografia para alunos com TDAH, refletir sobre a formação docente é basilar para orientar uma prática pedagógica efetivamente inclusiva. Nessa perspectiva, o artigo visa discutir a importância da formação docente para as práticas pedagógicas de inclusão no contexto do ensino de Geografia para alunos com TDAH no município de Maracanaú (CE). Para isso, contou-se com escritos de diversos autores, entre eles: Barkley (2024); Braga (2023); Cavalcanti (2013); DuPaul e Stoner (2007). O texto é parte de uma pesquisa de mestrado em andamento e apresenta os resultados já consolidados da etapa da pesquisa de campo, que consistiu na aplicação de entrevistas com seis professores de Geografia de Maracanaú (CE), entre os meses de novembro e dezembro de 2024. Os dados foram interpretados seguindo o método de análise de conteúdo de Bardin. Por meio dos resultados obtidos, pôde-se concluir que os docentes reconhecem a importância de uma formação adequada sobre o tema, no entanto, é recorrente a carência de capacitação durante sua formação inicial e continuada, resultando na falta de preparação para lidar com alunos com TDAH. Os dados revelam também que, apesar do esforço para promover um ensino inclusivo, as estratégias propostas pelos professores ainda não fazem parte de uma rotina pedagógica estruturada, adotando atividades e processos avaliativos não sistemáticos de inclusão desses estudantes. Os professores também enfrentam vários desafios estruturais e pedagógicos, como a falta de materiais, turmas numerosas e apoio institucional insuficiente, impactando diretamente na qualidade do ensino e no efetivo processo de inclusão desses alunos nas aulas de Geografia.

Palavras-chave: Ensino de geografia, Formação de professores, Inclusão Escolar, TDAH.

INTRODUÇÃO

Do ponto de vista do ensino inclusivo da Geografia, o trabalho do professor deve estar comprometido com um ideal de sociedade, voltado para a superação das desigualdades e formação humana integral. Para isso, todos os estudantes, incluindo os com necessidades educacionais específicas, devem ter, além dos seus direitos sociais garantidos, suas particularidades de aprendizagem consideradas no processo de construção da prática pedagógica. Entre os estudantes com necessidades educacionais

¹ Mestranda do Curso de Pós-Graduação em Geografia (GEOPROF) da Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN, profagirlane.lima@gmail.com;

² Professor Doutor do Departamento de Geografia da Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN, iapony.galvao@ufrn.br.



específicas, estão os estudantes com o Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH).

Considerado hoje um dos principais problemas crônicos na infância, o TDAH é um transtorno neurobiológico, de natureza congênita e multifatorial, envolvendo fatores genéticos, neurobioquímicos, anatômicos e ambientais (DuPaul e Stoner, 2007). É caracterizado por dificuldades em sustentar a atenção, controlar a impulsividade e nível de atividade, decorrentes de dificuldades no desenvolvimento das funções executivas (Barkley, 2024). Tais características podem se manifestar em níveis diferentes, requerendo dos professores estratégias diferenciadas, que combinem metodologias, recursos e adequações curriculares que possibilitem a inclusão e o aprendizado desses estudantes.

Segundo o Ministério da Saúde (2022), estima-se que 7,6% das crianças e adolescentes em idade escolar no Brasil tenham TDAH, apresentando aumento significativo do número de diagnósticos nos últimos anos (Braga, 2023; Duarte et al., 2021). Esses estudantes enfrentam prejuízos relacionados à sua permanência e aprendizagem escolar, já que têm importantes índices de repetência, evasão e baixo desempenho acadêmico (Braga, 2023).

Pesquisas apontam para o despreparo do docente de Geografia quanto ao conhecimento dos aspectos que caracterizam o transtorno bem como sobre o desenvolvimento de ações didático-pedagógicas adequadas. A ausência ou pouca ênfase do tema nos currículos dos cursos de licenciatura em Geografia é um dos fatores que explicam essas dificuldades encontradas pelos profissionais (Petrauskas, 2019; Leite e Brito, 2018).

Com base nesse quadro, esta pesquisa buscou discutir a importância da formação docente para as práticas pedagógicas de inclusão no contexto do ensino de Geografia para alunos com TDAH no município de Maracanaú (CE).

Para isso, no âmbito de uma pesquisa de mestrado em curso, foi realizada uma pesquisa bibliográfica e de campo. A pesquisa de campo consistiu na aplicação de entrevistas com seis professores de Geografia que atuam nos anos finais do Ensino Fundamental, no município de Maracanaú (CE). Para organizar e interpretar os resultados das entrevistas, foi escolhido o método da análise de conteúdo.

Os resultados apontam para uma lacuna formativa no que se refere à inclusão e processos de aprendizagem de estudantes com TDAH, o que gera insegurança e limita práticas pedagógicas adequadas às especificidades desses discentes. Além disso, as



entrevistas aplicadas evidenciaram pouco apoio institucional relacionado às formações continuadas, sendo estas caracterizadas pelos professores como superficiais ou pouco frequentes.

METODOLOGIA

Os procedimentos metodológicos da pesquisa foram construídos com base em uma abordagem qualitativa, com a realização de pesquisa bibliográfica e de campo.

No que se refere à pesquisa de campo, optou-se pela realização de entrevistas como instrumento de pesquisa, com roteiro composto por 14 perguntas parcialmente estruturadas. Participaram seis professores, elegidos a partir dos critérios: a) ser professor da rede pública de ensino; b) ser formado em Geografia; c) ter experiência com o ensino para alunos com TDAH. As entrevistas ocorreram em formato online, pelo aplicativo Google Meet, entre os meses de novembro e dezembro de 2024.

Para organizar e interpretar os resultados das entrevistas, foi escolhido o método da análise de conteúdo. Segundo Maia (2020, p. 37), esse método corresponde a “um conjunto de procedimentos sistemáticos e objetivos para descrever e organizar o conteúdo das mensagens, permitindo a inferência de conhecimentos relativos às condições de sua produção/recepção”. A análise seguiu, portanto, os seguintes passos: a) pré-análise; b) exploração do material; c) tratamento dos resultados.

As categorias de análise foram construídas previamente e agrupadas em três temas: a) Caracterização e preparação docente dos participantes; b) Estratégias pedagógicas utilizadas; c) Desafios percebidos pelos professores.

Em relação aos aspectos éticos, esta pesquisa seguiu as orientações da Resolução CNS nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde, conforme parágrafo único do inciso I do Art. 1º, sendo, assim, dispensado de avaliação pelo Sistema Comitê de Ética em Pesquisa/Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (Brasil, 2016). Desse modo, foram aqui identificados pelos pseudônimos de Carina, Denise, Helena, Lana, Milton e Paulo.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Para fins de organização, clareza dos dados e interpretações, esta parte do trabalho foi dividida conforme as categorias de análise.



Caracterização e preparação docente dos participantes

Em relação ao perfil profissional, quatro entrevistados são concursados do município e dois são professores com contratos temporários. Todos possuem formação na área de Geografia e todos lecionam para estudantes com TDAH, com média de quatro desses discentes por turma, diagnosticados ou que apresentam sintomas.

Alguns professores tiveram dificuldades para quantificar esses estudantes, como o exemplo do professor Paulo: “Coloca uma média de mais ou menos quatro alunos por turma, de alunos, a partir da minha observação, né? Porque não tem laudo, não tem nada. São alunos que tem uma dificuldade muito grande, né?”.

A ausência desses diagnósticos médicos pode causar, ao longo do tempo, impactos em diversas áreas da vida dessas estudantes. Os laudos documentam o transtorno e possibilitam a garantia dos direitos específicos, por meio do acesso adequado aos tratamentos medicamentosos, terapêuticos e abordagens educacionais direcionadas, conforme preconiza a Lei 14.254/21, que versa sobre acompanhamento e apoio nos estudantes com TDAH no âmbito da educação e saúde (Brasil, 2021).

Quando questionados se tiveram acesso a informações sobre o TDAH durante a sua graduação, todos os professores disseram que não ter recebido esse tipo de conteúdo. Um dos docentes afirmou que “Não. Zero. Acho que nem existia TDAH” (Professor Paulo). A professora Carina disse: “Não. Pois faz bastante tempo. A gente está tendo o acesso a essas informações pelas formações da prefeitura, mas assim, bem rápidas”.

Isso demonstra uma lacuna formativa importante, o que afeta diretamente o entendimento sobre o transtorno e as escolhas de intervenções pedagógicas adequadas. Se o professor de Geografia precisa criar condições para favorecer o desenvolvimento do raciocínio geográfico pelo estudante, como ele fará isso se desconhece os aspectos da neurodiversidade ou do funcionamento cognitivo desses alunos? Como haverá mediação docente apropriada? Conforme observa Petrauskas (2019):

Se por um lado é um dever do professor, aprimorar suas didáticas de ensino, porque para que a inclusão aconteça todos devem ter consciência que as diferenças existem, sendo o professor o facilitador que ajudará a criança a romper as barreiras que dificultam o seu desenvolvimento no processo de aprendizagem, o socializador, o principal elemento que promoverá o processo de inclusão permitindo que a criança compreenda que ela é um ser social transformador do espaço em que vive. Por outro lado, a introdução de componentes curriculares nos cursos de graduação na área de geografia



abordando temas relacionados à educação inclusiva e educação especial é de fundamental importância para preparar o professor para atuar com alunos com deficiência e necessidades educacionais especiais. (PETRAUSKAS, 2019, p. 32)

A ausência do tema nos currículos dos cursos de formação dos professores entrevistados afeta a qualidade do processo de aprendizado do estudante com TDAH e pode fortalecer o estigma sobre o transtorno, criando barreiras metodológicas, pedagógicas e, sobretudo, atitudinais. Isso provoca a necessidade de buscar mais informações e mais capacitações sobre o assunto.

Os professores afirmaram que tinham acesso ao tema apenas nas formações oferecidas pela Secretaria de Educação, mas que era de forma generalista e pontual, conforme explica a professora Carina: “Não. Somente durante a formação de ciências humanas, que é dando uma pincelada. Não é uma formação diretamente, é mais sobre educação inclusiva.”

Essa carência de aprofundamento sobre o tema indica que o TDAH ainda não é tratado como uma questão importante nos cursos de graduação ou nas formações continuadas, mesmo os cursos de licenciaturas ou capacitações oferecidas pelas secretarias de educação. Percebe-se que a inclusão dos estudantes com esse transtorno ainda é pautada do ponto de vista conceitual e não prático, ou seja, não articulam a teoria com as possibilidades metodológicas para a sala de aula.

Essa questão é evidenciada no despreparo docente para identificar e atender às necessidades educacionais específicas desses educandos. Todos os educadores entrevistados afirmaram se sentir despreparados, sendo que cinco se sentem “pouco preparado” e um “nada preparado” para lecionar para alunos com TDAH.

Os dados confirmam, assim como observa Glat e Oliveira (2003, p. 21), que “os nossos professores não foram preparados, tanto pedagógica como psicologicamente, para lidar com alunos com diferentes necessidades individuais. Isso fica evidente na fala da Professora Ana: “É como se essas crianças fossem jogadas dentro de uma sala de aula e o professor tem por obrigação saber lidar com aquela situação, e a gente não está preparado pra isso.”

O “jogar dentro da sala” mencionado pela professora Ana remete à prática de inserção da criança com TDAH sem o devido suporte e formação para lidar com o desafio da inclusão. Isso aponta para a necessidade de que sejam construídos espaços de discussão e elaboração de estratégias de maneira coletiva, com os educadores



recebendo apoio institucional contínuo. Para Mantoan (2015), é necessário haver encontros regulares de formação nas escolas, tendo como ponto de partida as necessidades e os interesses comuns de alguns professores sobre o tema da inclusão.

Os dados também sugerem que existe carência de apoio sistemático por parte da Secretaria de Educacional de Maracanaú, indicando que o trabalho docente é, por vezes, solitário, quando se trata da aprendizagem dos estudantes com TDAH. Sobre o recebimento de suporte, a professora relata: “Da Secretária de Educação, nem tanto, pois não temos AEE na nossa escola. Em se tratando da Gestão, o apoio que a gente tem é na confecção de materiais que a escola disponibiliza” (Professora Denise). O professor Paulo complementa que esse apoio não é apenas insuficiente, mas também inexistente, pois ele se sente apoiado “só com os especiais, alunos com deficiência, e precariamente”.

No entanto, apesar do AEE ser destinado, para específico de deficiências, autismo e altas habilidades/superdotação, deixando de fora a pessoa com TDAH (com exceção dos quadros de TDAH que estão associados às deficiências), alguns professores mencionaram que recebem assistência desse setor: “Do AEE, ela sempre procura nos auxiliar nas nossas dificuldades, elas fazem a identificação, passam os diagnósticos que elas fazem” (Professora Ana).

Isso se mostra importante, pois, como apresentado a seguir, alguns professores mostram desconhecimento sobre como proceder pedagógica e didaticamente com alunos com TDAH.

Estratégias pedagógicas utilizadas

Quanto às estratégias pedagógicas e metodológicas utilizadas pelos professores, apenas um deles mencionou diretamente a preocupação de planejar suas atividades considerando a presença dos estudantes com TDAH na sala de aula: “No planejamento, eu preparo algum material relacionado ao conteúdo que eu vou trabalhar em sala, para deixá-los ambientados, não isolados em sala. [...] São adaptações de atividades” (Professor Milton).

Essas ações direcionadas se justificam, porque, de acordo com Barkley (2024, p. 89), “crianças com TDAH provavelmente ficam mais entediadas ou perdem o interesse mais rapidamente no seu trabalho do que crianças sem TDAH”, impactando a aprendizagem escolar, de tal forma que demanda a garantia de direito desses estudantes, no contexto da educação inclusiva (Pisacco et al., 2016, p. 341).



Os docentes também foram questionados se elaboram ou utilizam algum material específico ou direcionado, para atender às particularidades que envolvem o processo de aprendizagem dos estudantes com TDAH. Apesar de compreenderem a importância das adequações, quatro deles afirmaram que não elaboram ou utilizam estes materiais, a exemplo do seguinte depoimento: “Eu não vejo, às vezes, que são direcionados. São da Geografia, mas não são direcionados. Não tem material para o nível que eles podem acompanhar” (Professora Carina). Amaral *et al* (2023) explora essa questão dizendo que:

Para pensarmos em uma proposta inclusiva, devemos ter em mente a necessidade de formação e estruturação do trabalho do professor para a organização do processo de adaptação pedagógica e/ou curricular. Conhecer as individualidades do aluno a ser incluído torna-se um aspecto central para a inclusão, porém a integração das adaptações ao grupo é fundamental para o sucesso das intervenções. Isso envolve o trabalho com pais, funcionários da escola e o grupo de colegas como um todo. (AMARAL *et al*, 2023, p.3)

Sobre isso, a professora Lana compartilha que “sempre procurava temas da minha aula, pra ele colorir, alguma estratégia que tivesse com o tema da aula”; e a professora Denise procura “envolvê-los com atividades contendo material concreto, como uso de mapas, quebra-cabeças, bloco de montagens, dependendo do assunto da aula naquele dia. E procuro colocar esses alunos com aqueles que os outros alunos dão mais atenção aos colegas”.

É necessário pontuar também que essas adequações e ajustes, sejam eles de tempo, material ou linguagem, podem ser necessárias e são legítimas. Entretanto, o professor precisa estar atento para não criar situações que com o propósito de incluir, exclua o aluno com TDAH. A diferenciação pedagógica e curricular deve ocorrer sempre para beneficiar a aprendizagem do aluno, respeitando os valores éticos e princípios da inclusão. Não podem expor o estudante a situações que o inferiorizem, mas que respeitem o seu ritmo sem reduzir o nível cognitivo.

Aliado a isso, o professor de Geografia deve buscar desenvolver estratégias que favoreça o desenvolvimento do raciocínio geográfico pelo estudante, pautado em princípios norteadores, como: localização, distribuição, extensão, distância, posição, escala, analogia, causalidade, conectividade (Cavalcanti, 2013). Para isso, deve fazer uso de recursos e estratégias que promovam o engajamento do estudante com o conteúdo ministrado.



Os educadores também responderam sobre as suas práticas avaliativas. A professora Carina afirmou que “não acontece esse momento de avaliação com eles”, pois “a atividade mesmo, não tem como avaliar se teve evolução pedagogicamente. Então, vou avaliar no emocional dele, no comportamental.” Nota-se que a professora entende avaliação como exame, pontual e que, por ser assim, o aluno com TDAH não está apto a participar. Nesse mesmo sentido, destacamos a resposta do professor Milton: “A avaliação não é normal, né? Porque eles acabam não acompanhando, né?”.

No entanto, é importante destacar que a grande maioria das crianças com TDAH não apresenta problemas com habilidades acadêmicas em si. Os problemas de desatenção e impulsividade são os principais responsáveis pelas dificuldades em obedecer a instruções; completar tarefas de modo coerente e exato; e de insucessos quanto aos escores nos exames aplicados (DuPaul e Storner, 2007).

Sobre isso, devido à dificuldade de lidar com muitas informações ao mesmo tempo e por seu baixo nível de concentração, “é recomendado que, em vez de poucas avaliações cobrando um grande conteúdo de informações, seja realizado um maior número de avaliações com menor conteúdo de informações (segmentação)” (Braga, 2023, p. 162). Esse posicionamento aparece no relato da professora Lana: “Uma prova específica. Atividades também. As diferenças eram de acordo com as dificuldades, na leitura, na interpretação, aí eu ia direcionando de acordo com o grau de dificuldade”.

Já os professores Paulo e Carina reforçam que os aspectos comportamentais também são observados no planejamento da estratégia avaliativa. Embora o monitoramento dos aspectos comportamentais sejam importantes para a inclusão e o bom desempenho acadêmico de estudantes com TDAH, DuPaul e Storner (2007) argumentam que esse não deve ser o único e nem o principal aspecto observado durante o processo avaliativo.

As dificuldades enfrentadas pelos professores não se resumem aos métodos de avaliação. A seguir, serão apresentados alguns desafios percebidos pelos professores no contexto relacionado às práticas pedagógicas junto aos estudantes com TDAH.

Desafios percebidos pelos professores

O principal desafio apontado pelos docentes no processo de ensino da Geografia para estudantes com TDAH foi, principalmente, de ordem estrutural, sobretudo, a falta de material pedagógico. Essa questão foi citada como um problema oito vezes ao longo das entrevistas.



Nas falas dos professores, é possível observar certa preocupação diante da carência de materiais. A professora Carina diz: “o que me dá angústia é porque, geralmente, as atividades são de pintura e a xerox é escassa”. Já o professor Paulo pontua: “falta na escola, talvez, mais recursos assim interativos. Mapas, jogos, recursos mais lúdicos” (Professor Paulo).

As falas dos professores revelam, de certo modo, a inquietação docente diante da limitação dos recursos didáticos disponíveis. Quando a professora Carina enfatiza que a maior parte dos materiais que tem acesso é de pintura, ela parece demonstrar certa frustração, já que este tipo de material limita a diversificação pedagógica do trabalho junto aos estudantes com TDAH. Nessa mesma perspectiva, o comentário do professor Paulo aponta para o desejo de práticas mais dinâmicas e interativas, em que o ensino de Geografia seja ministrado com a utilização de recursos visuais e manipuláveis.

De acordo com informações da Secretaria de Educação de Maracanaú – SME (2025), não são realizadas formações continuadas abordando o tema do TDAH, confirmando que as formações contemplam questões mais amplas sobre inclusão escolar. Além disso, a SME afirma que não há recursos ou matérias pedagógicos de Geografia disponíveis que possam apoiar a prática dos professores junto aos estudantes com o transtorno.

A professora Denise relata: “Como as nossas turmas são grandes, com muitos alunos, que a gente tem de dar assistência a esses alunos também, nem sempre a gente consegue praticar esses ambientes diferenciados, junto aos alunos com TDAH”. A professora Lana reforça: “com 28 horas de aula, como eu tinha, além de realizar projetos nessa mesma carga horária, fazer estratégia dentro do coletivo é muito difícil”.

Silva e Fialho (2023) acrescentam que esses professores necessitam de “condições dignas de trabalho, ou seja, de bons salários, da possibilidade de manterem-se em constante formação, de salas de aulas aptas a receber todos os alunos adequadamente e de materiais didáticos que possam vir a favorecer significativamente o aprendizado” (Silva e Fialho, 2023, p. 567).

A ausência das condições adequadas se associa a outro problema levantado pelos docentes entrevistados: o baixo engajamento das famílias na vida escolar dos estudantes. De acordo com a professora Carina, “muitas famílias se negam a ver que o filho é daquele modo, que o filho tá se comportando daquele modo.”

Para Braga (2023, p. 43), até o reconhecimento do transtorno, as famílias vivenciam “fases bem significativas como a negação, a adaptação e a aceitação”.



Contudo, para que haja sucesso escolar e efetiva inclusão, a família, a escola e o próprio aluno devem atuar conjuntamente, visando uma intervenção adequada e completa (Pisacco et al., 2016).

Em suma, no que se refere ao trabalho específico do professor, abordado nessas três primeiras categorias, pode-se dizer que os desafios envolvem: a) carência de recursos e materiais diversificados; b) problemas estruturais e de capacitação; c) turmas numerosas e pouco tempo para planejamento; d) pouco envolvimento familiar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa buscou discutir a importância da formação docente para práticas de ensino inclusivo para estudantes com TDAH, tendo como foco o trabalho dos professores de Geografia. O estudo evidenciou lacunas na formação dos professores participantes, tanto em nível de formação inicial como continuada. A insuficiente formação docente nesse ponto pode trazer prejuízos diretos no que se refere ao acolhimento e às possibilidades metodológicas de inclusão dos estudantes com necessidades educacionais específicas. A construção, consciente, de práticas pedagógicas apropriadas depende do (re)conhecimento, pelo professor, das especificidades do processo de aprendizagem desses alunos.

O professor deve ser formado e deve formar-se para atender a essas necessidades e potencializar as habilidades individuais dos educandos, considerando que o reconhecimento dessas particularidades, para o ensino do aluno com TDAH, implica também na adoção de estratégias mais direcionadas. Nesse sentido, a diferenciação pedagógica e curricular deve ser entendida como um direito, reconhecendo a unicidade do sujeito com TDAH, seu contexto de vida, sua trajetória escolar, seus potenciais e seus desafios, com vistas a proporcionar oportunidades iguais de aprendizados.

A participação ativa do professor nas decisões sobre o que, com e quando ensinar é central para a aprendizagem de todos os estudantes. A observância das particularidades que interferem no comportamento e aprendizagem dos alunos com TDAH devem fazer parte das escolhas metodológicas e didáticas dos professores nas salas de aulas regulares. O ensino para todos se materializa também quando essas especificidades são reconhecidas e consideradas.

Conforme exposto, além dos desafios quanto às dimensões formativas, os professores enfrentam dificuldades no que se refere à falta de recursos e materiais



pedagógicos, além de apoio institucional. Esses desafios refletem que as dificuldades relacionadas ao ensino de alunos com TDAH não se restringem ao preparo dos professores, mas são parte de um contexto estrutural.

Ainda assim, mesmo diante desse cenário, os professores buscam estratégias próprias e mostram disposição para realizar um trabalho voltado à inclusão. Para que esse trabalho se amplie e se mostre ainda mais efetivo, é necessário o maior investimento em políticas públicas consistentes de formação, suporte e recursos.

No que se refere ao ensino da Geografia, a pesquisa buscou destacar a importância do debate inclusivo para esta disciplina escolar que, comprometida com a construção da cidadania, deve preparar todos os estudantes, sem exceção, para entenderem o mundo e se entenderem como parte dele. A relevância da discussão se apresenta no compromisso de proporcionar a todos os alunos a possibilidade de desenvolver o pensamento crítico sobre o lugar onde vive e sobre suas relações sociais e espaciais.

Como toda pesquisa, este estudo apresenta algumas limitações relacionadas ao seu recorte local e ao número reduzido de participantes. Desse modo, infere-se que há possibilidades para a realização de novas pesquisas relacionadas, ampliando as investigações sobre outras regiões ou redes de ensino, inclusive com observações de práticas em contexto real.

REFERÊNCIAS

AMARAL, Alison et al. **Intervenções em sala de aula: estratégias e manejo**. 1. ed. Santana de Parnaíba – SP: Manoele, 2023.

BARKLEY, R. A. **TDAH: Transtorno do déficit de atenção/hiperatividade**. Belo Horizonte: Autêntica, 2024.

BRAGA, Wilson Candido. **Transtorno do déficit de atenção de hiperatividade =: caracterização e orientações práticas**. São Paulo: Paulinas, 2023.

BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução n.º 510, de 7 de abril de 2016**. Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. –, 24 maio 2016 (publicação).

BRASIL. **Lei nº 14.254/2021**. Diário Oficial da União, publicado em: 01/12/2021, Edição: 225, Seção: 1, P.: 5, Dezembro, 2021



CAVALCANTI, Lana. **Geografia, Escola e Construção de Conhecimentos**. 18. ed. São Paulo, Papirus Editora, 2013.

DUPAUL, George J.; STONER, Gary. **TDAH nas escolas: Estratégias de avaliação e Intervenção**. 1. ed. São Paulo: M.Books do Brasil Editora Ltda, 2007.

GLAT, Rosana; OLIVEIRA, Eloiza. **Adaptação Curricular. Educação Inclusiva no Brasil**. Banco Mundial, 2003, Cnotinfor: Portugal.

LEITE, Lilian De Sá; DE BRITO, Adriana de Sá Leite. As possibilidades de aprendizagem de geografia para alunos com transtorno de déficits de atenção e hiperatividade (TDAH). **Revista Brasileira de educação em Geografia**, v. 8, n. 15, p. 198-215, 2018.

MAIA, Ana Cláudia Bortolozzi. **Questionário e entrevista na pesquisa qualitativa: elaboração, aplicação e análise de conteúdo – Manual Didático**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2020. 52 p.

MANTOAN, Maria. **Inclusão escolar – O que é? Por quê? Como fazer?**. São Paulo: Summus, 2015

MINISTÉRIO DA SAÚDE. Secretaria de Atenção Especializada à Saúde. Secretaria de Ciência, Tecnologia, Inovação e Insumos Estratégicos em Saúde. **Portaria Conjunta nº 14, de 29 de julho de 2022**.

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**. 2019. 42 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Geografia) – Unidade Delmiro Gouveia – Campus do Sertão, Universidade Federal de Alagoas, Delmiro Gouveia, 2019.

PISACCO, Nelba; SPERAFICO, Yasmin; COSTA, Adriana; DORNELES, Beatriz. **Intervenções escolares em alunos com Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade**. In: ROTTA, Newra Tellechea; OHLWEILER, Lygia; RIESGO, Rudimar dos Santos. **Transtornos da aprendizagem: abordagem neurobiológica e multidisciplinar**. Porto Alegre: Artmed, 2016. 2. ed. E-Book.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE MARACANAÚ. Resposta enviada por meio de Formulário Virtual, 18 de jan 2025. **Comunicação institucional**.

SILVA, Gabriela; FIALHO, Edson. Espaço em Movimento: Trabalho de Campo e o Ensino de Geografia para Estudantes com Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH). **Estrabão**, v. 4, p. 562-573, 2023.

