



# FORMAÇÃO DOCENTE INICIAL E PRÁTICA INCLUSIVA NO ENSINO DE GEOGRAFIA: RELATO DE EXPERIÊNCIA ATRAVÉS DO PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA – PIBID/CAPES/UEPB, EM CAMPINA GRANDE - PB

Lavínia Silva Virgínio <sup>1</sup>  
Maria de Nazare de Araujo <sup>2</sup>  
Isabel Cristina Fernandes Costa <sup>3</sup>  
Juliana Nóbrega de Almeida <sup>4</sup>

## RESUMO

As discussões sobre inclusão no ambiente escolar têm sido cada vez mais frequentes quando se fala em qualidade da educação. Considerando as múltiplas realidades presentes em sala de aula, marcada por diferentes formas de aprender, necessidades específicas, assim como contextos sociais diversos, se faz necessário a incorporação de práticas pedagógicas que favoreçam a inclusão, ainda na formação inicial de professores. Este estudo apresenta um relato de experiência vivenciado no ambiente escolar, por meio das atividades do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID, desenvolvido na Escola Cidadã Integral Professor Itan Pereira, localizada no bairro Bodocongó, no município de Campina Grande, Paraíba. Diante disso, o trabalho tem como objetivo analisar como a participação no PIBID contribui para uma prática mais inclusiva no processo de formação docente inicial de professores de geografia. A pesquisa utilizou uma abordagem qualitativa, de natureza participativa, articulando pesquisa de campo e revisão bibliográfica. As observações foram feitas durante atividades do PIBID com uma turma do 9º ano do ensino fundamental, focando práticas inclusivas no ensino de Geografia e o uso de metodologias ativas que buscam promover a autonomia dos alunos. A análise foi apoiada em autores que tratam da formação docente, metodologias ativas e inclusão escolar. Quanto aos resultados, podemos destacar uma maior participação dos alunos, especialmente aqueles que antes demonstravam dificuldade em se envolverem nas atividades realizadas em sala de aula. As atividades realizadas buscaram relacionar os conteúdos geográficos à realidade dos alunos, favorecendo uma aprendizagem mais significativa. As estratégias utilizadas como a elaboração de mapas mentais, cartazes e jogos possibilitaram um ambiente mais inclusivo, permitindo que os alunos expressassem seus conhecimentos por meio de diferentes recursos, respeitando seus ritmos e formas de aprender. A experiência também contribuiu para a formação docente inicial, permitindo vivenciar na prática os desafios encontrados na sala de aula.

**Palavras-chave:** Educação Inclusiva, Normas Formação Inicial, Ensino de Geografia, PIBID.

1 Graduanda do Curso de Geografia da Universidade Estadual da Paraíba - UEPB, [lavinia.virginio@aluno.uepb.edu.br](mailto:lavinia.virginio@aluno.uepb.edu.br);

2 Graduanda pelo Curso de Geografia da Universidade Estadual da Paraíba - UEPB, [nah.araujo190@gmail.com](mailto:nah.araujo190@gmail.com);

3 Graduanda no Curso de Geografia da Universidade Estadual da Paraíba - UEPB, [isabel.costa@professor.pb.gov.br](mailto:isabel.costa@professor.pb.gov.br);

4 Professor Orientador: Doutora, Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, [Julianageo2020@servidor.uepb.edu.br](mailto:Julianageo2020@servidor.uepb.edu.br);



## INTRODUÇÃO

As discussões sobre inclusão no ambiente escolar têm sido cada vez mais frequentes quando se fala em qualidade da educação, sobretudo quando se trata do papel social da escola, equidade e da valorização humana. No Brasil, a Lei de Diretrizes e Bases – LDB de 1996 representou um avanço significativo ao garantir que todos tenham acesso à uma educação de qualidade, assim como assegurando igualdade e condições para o acesso, acolhimento e permanência escolar.

Dessa maneira, complementando a LDB a Lei Brasileira de Inclusão - LBI (2015) determina que a educação especial deve ser oferecida, preferencialmente na rede regular de ensino, evidenciando a necessidade das escolas se organizarem para atender à diversidade de estudantes existente. Ainda na mesma perspectiva, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2015) surge com o objetivo de assegurar a inclusão escolar de Pessoas com Deficiência – PCD, com Neurodiversidade e Neurodivergência, além de altas habilidades/superdotação. Essa política reforça o direito de todos a um ensino de qualidade, com oferta de recursos e serviços que garantam a participação e a aprendizagem efetiva de cada estudante.

Castro e Sousa (2019), apresentam que “a inclusão escolar implica, além de mudanças nos espaços educativos, como infraestrutura, é necessário também transformações que envolvam todo o cenário educacional”, ou seja compreende-se que a inclusão escolar não se limita à presença física de alunos com deficiência ou neurodiversidade na sala de aula. Desse modo, a inclusão deve ser entendida em uma perspectiva mais ampla, considerando que a sala de aula é um espaço múltiplo, marcado por diferentes formas de aprender, necessidades específicas e contextos sociais diversos.

Tomando esse ponto de partida, entende-se que a diversidade presente na sala de aula abrange alunos com deficiências, transtornos do neurodesenvolvimento, como o Transtorno do Espectro Autista - TEA e o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade - TDAH, além de alunos com diferentes condições socioeconômicas, culturais e afetivas. Sendo assim, o papel do professor é reconhecer e valorizar essa diversidade, buscando sempre adaptar suas metodologias e estratégias pedagógicas visando garantir a inclusão e a aprendizagem de todos os alunos.

Nesse cenário, a formação inicial de professores, por meio do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), configura-se como um espaço privilegiado para a





construção de práticas pedagógicas mais inclusivas, visto que é nesse momento que o professor em formação constrói sua identidade docente, articulando os saberes adquiridos na universidade com aqueles produzidos na prática cotidiana escolar. No ensino de Geografia, essa experiência contribuiu para que o professor em formação compreenda a diversidade presente nesse ambiente e desenvolva estratégias que relacionem os conteúdos geográficos à ao contexto vivenciado pelos alunos.

Destaca-se, ainda, a relevância do ensino de Geografia, uma vez que essa disciplina possibilita compreender a realidade vivenciada pelos alunos em suas múltiplas dimensões sociais, culturais e econômicas, favorecendo a construção de uma leitura crítica do espaço e das relações que nele ocorrem. Assim, o ensino de Geografia constitui um campo importante para a valorização da diversidade presente no ambiente escolar, pois contribui para que os alunos se reconheçam como sujeitos críticos e ativos no processo educativo e na transformação do espaço em que vivem.

Diante disso, o presente trabalho tem como objetivo analisar como a participação no PIBID contribui para uma prática pedagógica mais inclusiva no processo de formação docente inicial de professores de Geografia. A pesquisa foi realizada em uma escola pública de Campina Grande - PB e buscou compreender como a experiência proporcionada pelo PIBID favorece práticas que valorizem a diversidade. O estudo se destaca por evidenciar a relevância do PIBID na formação de professores comprometidos com a inclusão e a equidade.

Com base nessas reflexões, o trabalho está organizado em quatro partes: a introdução, que apresenta dois eixos principais *Inclusão Escolar e Formação Docente Inicial* e *O Ensino de Geografia e a Valorização da Diversidade*, os quais fundamentam teoricamente as discussões; a metodologia adotada no desenvolvimento do estudo; os resultados e discussões; e, por fim, as considerações finais.

## **INCLUSÃO ESCOLAR E FORMAÇÃO DOCENTE INICIAL EM GEOGRAFIA**

Para Almeida (2024) partimos da premissa que a construção de uma sociedade inclusiva necessita de Políticas Educacionais que possuam como princípio educacional, a inclusão como um ato revolucionário, na qual almeje promover justiça social. Em virtude disso, a formação do professor de Geografia deve incluir cada aluno como protagonista de um espaço e tempo individual e coletivo. Essa ideia reforça que a formação docente inicial precisa ir além da simples transmissão de conteúdos, o professor em formação deve compreender que a diversidade é parte construtiva da realidade escolar e que promover a





inclusão significa criar condições para a participação de todos os alunos no processo de aprendizagem.

Com isso a inclusão escolar tem se configurado, na atualidade, como um dos maiores desafios do contexto educacional e, simultaneamente, como uma de suas maiores conquistas. Isso porque busca assegurar que todos os alunos tenham acesso a uma educação de qualidade e equitativa, independentemente de suas especificidades, sejam elas físicas, cognitivas, culturais ou sociais.

E para que tal objetivo seja alcançado, é necessário buscar meios que tornem a prática pedagógica mais inclusiva seja por meio de metodologias diferenciadas ou de recursos que coloquem o aluno no centro do processo de aprendizagem, promovendo, assim, a efetiva aprendizagem de todos e atendendo à diversidade presente nas salas de aula.

Nesse sentido, Mantoan (2003) ressalta que é preciso repensar o modelo tradicional de ensino, adotando práticas pedagógicas que realmente expressem qualidade. Isso significa que é necessário romper com práticas pedagógicas centradas apenas na transmissão de conteúdos, valorizando metodologias que consideram o aluno como sujeito ativo do processo de ensino e aprendizagem. Refletir sobre a inclusão, portanto, implica repensar a prática docente, garantindo que o espaço escolar seja, de fato, um ambiente onde todos tenham a oportunidade de aprender e se desenvolver plenamente.

Sob essa perspectiva, a formação docente inicial, por sua vez, constitui um momento fundamental, pois é nesse período que o futuro professor tem a oportunidade de refletir sobre as diferentes concepções de ensino e aprendizagem, adquirindo saberes que o ajudarão a lidar com a inclusão escolar. Conforme Freire (1996), “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção”. Assim, uma formação que contemple a perspectiva inclusiva deve possibilitar ao professor compreender que ensinar não significa homogeneizar a aprendizagem, mas criar condições para que cada aluno aprenda de acordo com suas possibilidades.

Nessa mesma direção, Almeida (2024) reforça que um professor inclusivo, não apenas assume teorias, mas, realiza associações com as vivências e possibilidades dos sujeitos, ações basilares na construção de uma educação humana e de uma Geografia da Inclusão. Dessa forma ambos os autores se complementam ao ressaltar que o papel do professor é promover uma prática pedagógica pautada na diversidade encontrada no espaço escolar, garantindo oportunidade reais de aprendizagem para todos os alunos.

Com esse intuito, a participação de estudantes em programas como o PIBID permite ao professor em formação inicial ter contato direto, desde cedo, com a realidade escolar,





vivenciando situações concretas e desenvolvendo estratégias pedagógicas inclusivas desde o início de sua trajetória profissional. Essa aproximação entre universidade e escola possibilita a construção de saberes que unem teoria e prática, favorecendo a formação de um professor mais sensível às necessidades dos alunos e consciente de seu papel social. Dessa forma, a prática docente inicial deixa de ser apenas uma etapa preparatória e passa a integrar um processo contínuo de construção da identidade docente, no qual teoria e prática se articulam, e o professor se reconhece como agente de transformação social.

## **O ENSINO DE GEOGRAFIA E A VALORIZAÇÃO DA INCLUSÃO**

O ensino de Geografia e a valorização da diversidade estão diretamente relacionados à construção de uma educação que reconheça e respeite as diferenças presentes no espaço escolar. De acordo, com Almeida (2024), para entendermos o cotidiano escolar, bem como a dimensão pedagógica do ensino de Geografia e a Inclusão, pois em suma, não basta saber Geografia é preciso saber ensiná-la para múltiplos alunos e garantir que eles aprendam, por isso necessitamos efetivar processos de adaptação pedagógica e de inclusão.

Nesse sentido, compreender o cotidiano da escola, nesse contexto, significa entender que o ensino de Geografia tem o potencial de promover a inclusão, ao considerar as múltiplas realidades sociais, culturais e cognitivas dos alunos. De acordo com Cavalcanti (2002) o ensino de Geografia por sua natureza interdisciplinar, ao articular os eixos *Sociedade, Natureza e Espaço*, permite que os alunos compreendam a realidade em suas múltiplas dimensões. Mais do que a memorização de conteúdos, essa disciplina busca favorecer uma leitura crítica do mundo, estimulando os alunos a se reconhecerem como sujeitos ativos no processo educativo e agentes de transformação do espaço em que vivem. Assim como é apontado por Callai (2005):

O espaço não é neutro, e a noção de espaço que a criança desenvolve não é um processo natural e aleatório. A noção de espaço é construída socialmente e a criança vai ampliando e complexificando o seu espaço vivido concretamente. A capacidade de percepção e a possibilidade de sua representação é um desafio que motiva a criança a desencadear a procura, a aprender a ser curiosa, para entender o que acontece ao seu redor, e não ser simplesmente espectadora da vida. (Callai, 2005, p. 233).

Para que esse entendimento de espaço se efetive, torna-se necessário adotar metodologias que favoreçam a participação dos alunos, reconhecendo as diferentes formas de aprender. O uso de recursos como mapas mentais, trabalhos em grupo, cartazes e jogos





pedagógicos amplia o envolvimento dos estudantes e contribui para uma construção coletiva do conhecimento.

Dessa maneira compreender o espaço nesse contexto, significa reconhecer as marcas das diferenças sociais, culturais, cognitivas ou econômicas e valorizar a diversidade por meio de práticas pedagógicas inclusivas. Assim, no ensino de Geografia, as estratégias metodológicas, quando bem planejadas, permitem que os alunos assumam o protagonismo na construção do conhecimento, relacionando teoria e prática de forma crítica e significativa. Desse modo, o ensino de Geografia ultrapassa a simples transmissão de conteúdos e passa a se constituir como um processo de construção de sentidos, no qual o aluno aprende a interpretar o mundo a partir de suas experiências e relações com o espaço.

Essa perspectiva de um ensino de Geografia voltado para a valorização da diversidade, da inclusão pois dialoga continuamente com Sousa e Silva (2021), que afirmam que a aprendizagem significativa ocorre quando o aluno consegue relacionar os conhecimentos prévios aos novos conteúdos apresentados, atribuindo sentido ao longo do processo de ensino e aprendizagem. Dessa forma, compreender o ensino de Geografia sob essa visão significa reconhecer seu potencial formativo, capaz de promover a inclusão, valorizar as experiências dos alunos e contribuir para a construção de uma consciência crítica sobre o espaço e a realidade social.

## **METODOLOGIA**

Para alcançar os objetivos propostos, este estudo baseou-se em uma pesquisa de caráter qualitativo com natureza participativa, Severino (2002) afirma que, o pesquisador, para realizar a observação dos fenômenos, compartilha a vivência dos sujeitos pesquisados, participando, de forma sistemática e permanente, ao longo do tempo da pesquisa.

Nesse sentido, buscou-se compreender e analisar os processos de ensino-aprendizagem e as práticas pedagógicas inclusivas a partir da vivência dos bolsistas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID no cotidiano escolar. O estudo foi realizado na Escola Cidadã Integral Professor Itan Pereira, localizado no bairro Bodocongó, em Campina Grande, Paraíba, tendo como público alvo uma turma do 9º ano do Ensino Fundamental (“9ºB”), composta por 33 alunos com diferentes realidades sociais, culturais e diferentes ritmos de aprendizagem. No que se refere à educação especial, a turma conta com dois alunos neurodivergentes, sendo um com Transtorno do Espectro Autista - TEA e outro com Transtorno Déficit de Atenção Hiperatividade - TDAH. A escolha dessa





escola e da turma se deu pela sua ligação com o PIBID, por seu caráter inclusivo e pela sua proposta educacional, essas características contribuíram significativamente para a realização da pesquisa.

Como procedimento metodológico, foram utilizados a pesquisa de campo e a revisão bibliográfica, Gil (2008) enfatiza que a observação é fundamental no desenvolvimento de uma pesquisa, tornando-se ainda mais relevante durante a etapa de coleta de dados, portanto, a pesquisa de campo ocorreu por meio da observação participante e registros durante as atividades do PIBID. Nessas atividades, foram aplicadas metodologias que visam promover práticas inclusivas no ensino de Geografia, como a elaboração de mapas mentais, cartazes, jogos pedagógicos que procuravam favorecer a autonomia e a participação dos alunos.

A análise dos dados ocorreu de forma descritiva e interpretativa, considerando tanto os registros das práticas quanto as interpretações dos bolsistas, sempre dialogando com o referencial teórico utilizado. Esse processo permitiu identificar de que maneira as práticas desenvolvidas contribuíram para a inclusão escolar e para a formação docente inicial.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Os resultados obtidos a partir das atividades realizadas no PIBID junto a turma do 9º “B” da Escola Cidadã Integral Professor Itan Pereira, mostraram um desenvolvimento significativo tanto no processo de aprendizagem quanto na formação docente inicial. As atividades buscaram promover práticas inclusivas no ensino de Geografia, respeitando as diferentes formas de aprendizagens e estimulando a autonomia dos alunos, conforme defende Freire (1996) ao assimilar o ensino como um ato de criação de possibilidades e não somente transmissão de conhecimentos.

As atividades foram realizadas em etapas que incluem teoria e prática. Inicialmente, foi feita uma discussão acerca de conteúdos como, consumo e consumismo, globalização, degradação do meio ambiente e aspectos físicos da Europa, buscando sempre relacionar os temas com a realidade dos alunos, em seguida foram desenvolvidas práticas associadas aos conteúdos citados, para que os alunos pudessem ter uma aprendizagem mais significativa e conseqüentemente aulas mais participativas e inclusivas. Essa junção de teoria a prática está alinhado com o que destaca Almeida (2024) ao afirmar que o professor em formação deve associar os saberes acadêmicos às vivências escolares, para que se tenha uma construção de saberes, e assim, conseqüentemente uma educação baseada na diversidade e na inclusão.



Entre as principais atividades desenvolvidas, destaca-se: Jogos, mapas mentais e cartazes. Os jogos desenvolvidos, trata-se do “jogo das três pistas”, (Foto 01) que abordou os temas globalização, consumo e consumismo. Nessa dinâmica, os alunos recebiam três pistas gradualmente sobre determinados conceitos e deveriam acertar a resposta correta. Essa prática deixou os alunos muito instigados e entusiasmados (Foto 02). Além disso, foi possível ver a participação de alunos que antes estavam afastados e sozinhos, com apoio de seus colegas, promovendo assim um momento respeitoso e inclusivo. Em outro momento, o jogo trabalhado foi o “quiz humano”, no qual os alunos deveriam escolher a alternativa correta referente ao tema quadro natural da Europa. As letras A, B e C foram demarcadas no chão da sala, (Foto 03) e os alunos se movimentavam para a resposta que achavam estar correta (Foto 04). Essa metodologia permitiu que os alunos expressassem seus conhecimentos de forma lúdica e dinâmica, tornando o seu aprendizado mais significativo.

**Foto 01- Estrutura do Jogo**



**Fonte: Arquivo do Autor**

**Foto 02- Alunos participando do Jogo**



**Fonte: Arquivo do Autor**



**Foto 03- Estrutura do Quiz Humano**



**Fonte: Arquivo do Autor**

**Foto 04- Alunos participando do Jogo**



**Fonte: Arquivo do Autor**

Além dos jogos, também foi feita a produção de cartazes que abordaram temas como consumo e consumismo, onde, em grupos, os alunos construíram seus cartazes e socializaram com a turma (Foto 05,06 e 07). A prática, mais uma vez estimulou o pensamento crítico dos alunos de uma forma mais didática, além de promover o trabalho em grupos, tornando uma sala de aula mais inclusiva e com maior aprendizagem.

**Foto 05 e 06- Alunos produzindo cartazes**



**Fonte: Arquivo do Autor**



Foto 07- Socialização dos cartazes



Fonte: Arquivo do Autor

Portanto, entre os principais resultados observados, destaca-se uma maior participação dos alunos nas aulas. Essas participações aconteceram de diferentes formas: através de envolvimento mais ativos nas discussões, na colaboração e interação entre os colegas durante as atividades em grupos e na participação das atividades práticas. Portanto, alguns alunos que antes demonstravam dificuldade de interação passaram a se envolverem mais nas atividades, especialmente quando são atividades mais lúdicas e dinâmicas. A utilização desses recursos didáticos e das práticas pedagógicas contribuíram para uma aprendizagem significativa, pois possibilitou relacionar o conteúdo geográfico com o cotidiano dos alunos, tornando um conhecimento mais eficaz.

Além disso, as atividades possibilitaram a criação de um ambiente mais inclusivo, por meio de dinâmicas em grupos, atividades lúdicas e trocas de experiências, o que fez com que a diversidade fosse reconhecida e valorizada nas comunicações do cotidiano entre os alunos, nas atividades em grupos e no respeito às particularidades de cada um. Considerando que a turma é composta por dois alunos neurodivergentes e também por alunos que se mantinham afastados dos demais colegas, ao longo das ações foi possível observar o progresso de alguns desses alunos, que se mostraram mais participativos e engajados.

Em relação à formação docente inicial, a experiência do PIBID proporcionou aos bolsistas uma vivência com o ambiente escolar, os permitindo passar por momentos de desafios, mas também por momentos motivadores e de construção. Ao ter contato direto com o cotidiano da sala de aula, foi possível uma reflexão crítica sobre o desenvolvimento e sobre as metodologias utilizadas. Ao adotar práticas inovadoras através do PIBID, observou-se uma





contribuição para que os bolsistas pudessem pensar estratégias pedagógicas inclusivas, considerando a singularidade de cada aluno. Isso retoma as ideias de Almeida (2024) quando ressalta sobre o espaço de inclusão na escola, no qual o professor conhece a diversidade dos alunos, assim, o professor abordará os conteúdos geográficos de uma forma que atenda às diferentes formas de aprendizagem.

Dessa forma, os resultados mostram que o PIBID é um espaço de formação que vai além da observação, pois permite vivências significativas que une a teoria à prática, promovendo uma formação docente onde os professores desenvolvam estratégias pedagógicas voltadas para a inclusão e a transformação social.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência vivenciada por meio do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID demonstrou uma grande contribuição para a formação docente inicial. As atividades desenvolvidas junto à turma do 9º ano permitiram compreender, na prática, que a inclusão escolar se realiza quando se compreende e acolhe a diversidade presente na sala de aula, planejando práticas que respeitem as diferentes formas de aprender e que promovam a participação de todos.

Dessa forma, observou-se que o uso de metodologias ativas, como a elaboração de mapas mentais, cartazes e jogos contribuiu para uma maior participação dos alunos e para a construção de uma aprendizagem mais significativa. As práticas desenvolvidas foram essenciais para que os alunos tivessem um olhar mais amplo e crítico dos conteúdos geográficos aplicados em sala.

Através da pesquisa, foi possível perceber que a inclusão vai além de atender alunos com necessidades específicas, mas também promover o engajamento de todos os alunos no processo de ensino-aprendizagem. Nesse sentido, as práticas pedagógicas criativas se mostram eficazes para promover inclusão, fortalecer vínculos e construir um maior conhecimento sobre os conteúdos geográficos.

Por fim, sugere-se que novas pesquisas possam aprofundar o estudo sobre as metodologias inclusivas no ensino de Geografia, fortalecendo o diálogo entre a formação inicial e continuada de professores e analisando como essas práticas podem contribuir para uma educação inclusiva, crítica e comprometida com a transformação social.





## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, J. N. de. **Formação do professor de geografia e inclusão: um olhar a partir das lentes do estágio supervisionado curricular na UEPB. CONEDU - Formação de Professores (Vol.02) Campina Grande:** Realize Editora, p. 960-974, 2024. Disponível em: < <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/106127> >. Acesso em: 10 de Outubro de 2025.

BRASIL. Lei no 13.146, de 06 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 7 jul. 2015.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: < [http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394\\_ldbn1.pdf](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf) >.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

CALLAI, Helena Copetti. Aprendendo a ler o mundo: a geografia nos anos iniciais do ensino fundamental. **Cadernos Cedes**, v. 25, p. 227-247, 2005.

CASTRO, P. A.; SOUSA ALVES, C. O.. Formação Docente e Práticas Pedagógicas Inclusivas. **E-Mosaicos**, V. 7, P. 3-25, 2019.

CAVALCANTI, L. S. Geografia e educação no cenário do pensamento complexo e interdisciplinar. **Boletim Goiano de Geografia**, v. 22, n. 2, p. 6, 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 25ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GIL, A. C. Métodos e técnicas de pesquisa social. 6. ed. **Editora Atlas SA**, 2008.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: O que é? Por quê? Como fazer?.** 1. ed. São Paulo: Moderna, 2003. (Coleção cotidiano escolar).

SEVERINO, A. J. Metodologia do trabalho científico. 22. ed. São Paulo: **Cortez**, 2002.

SOUSA, A. S.; SILVA, J. S. A Teoria da aprendizagem significativa no ensino de geografia: uma abordagem das pesquisas no Brasil. **Revista Signos Geográficos**, v. 3, p. 1-23, 2021.