



ENSINO DE GEOGRAFIA E INCLUSÃO ESCOLAR: entre o avanço legal e a escassez de produção científica em Macapá-AP

Jozias do Pilar Pacheco Freitas ¹
Eliane Aparecida Cabral da Silva ²

RESUMO

O artigo analisa o ensino de Geografia na perspectiva da inclusão escolar, destacando a relação entre o avanço legal das políticas públicas e a escassez de produção científica voltada à temática. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, de natureza bibliográfica e documental, que examina legislações, dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) e produções acadêmicas recentes sobre inclusão escolar e ensino de Geografia, com ênfase no contexto do estado do Amapá. Os resultados indicam que, embora as políticas inclusivas e o número de matrículas de estudantes público da Educação Especial tenham avançado significativamente entre 2010 e 2023, a produção científica sobre o ensino de Geografia inclusiva permanece limitada, sobretudo na região Norte. Observa-se que a disciplina, ao abordar a relação entre espaço, sociedade e cidadania, possui potencial formativo relevante para o reconhecimento da diversidade e a promoção de práticas pedagógicas inclusivas. Entretanto, a carência de formação docente específica e de investigações regionais evidencia a distância entre o desenvolvimento normativo e a consolidação teórico-pedagógica da inclusão escolar em Macapá e no Amapá.

Palavras-chave: Ensino de Geografia; Inclusão escolar; Educação Especial; Formação docente; Amapá.

ABSTRACT

The article analyzes the teaching of Geography from the perspective of school inclusion, highlighting the relationship between the legal advancement of public policies and the scarcity of scientific production on the subject. It is a qualitative study, based on bibliographic and documentary research, that examines legislation, data from the National Institute for Educational Studies and Research (INEP), and recent academic works on inclusive education and Geography teaching, with emphasis on the context of the state of Amapá. The results indicate that although inclusive policies and the number of enrollments of students in Special Education have advanced significantly between 2010 and 2023, scientific production on inclusive Geography teaching remains limited, especially in the Northern region of Brazil. The discipline, by addressing the relationship between space, society, and citizenship, holds relevant formative potential for recognizing diversity and promoting inclusive pedagogical practices. However, the lack of specific teacher training and regional research highlights the distance between normative development and the theoretical-pedagogical consolidation of school inclusion in Macapá and the state of Amapá.

Keywords: Geography teaching; School inclusion; Special Education; Teacher training; Amapá.

INTRODUÇÃO

A inclusão escolar de alunos com deficiência no ensino comum consolidou-se, nas últimas décadas, como uma das pautas centrais da educação brasileira e um dos principais

¹ Mestrando em Geografia pelo Programa de Pós-Graduação em Geografia, da Universidade Federal do Amapá – UNIFAP, joziasfreitas1@gmail.com

² Doutora em Geografia pelo IGE/UNICAMP, docente do Curso de Licenciatura em Geografia e do Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal do Amapá – UNIFAP, lianecabral@unifap.br



indicadores do compromisso do Estado com a justiça social. Desde a promulgação da Constituição Federal de 1988, que assegura o direito à educação como um dever público e um direito de todos, as políticas voltadas à inclusão vêm se expandindo de forma gradual, acompanhadas por legislações e programas que buscam garantir acesso, permanência e aprendizagem para todos os estudantes. Entre os marcos legais mais relevantes destacam-se a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN nº 9.394/1996) e a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI nº 13.146/2015), que reafirmam a necessidade de uma escola democrática, plural e acessível.

Contudo, a garantia legal do direito à inclusão escolar não se traduz automaticamente em práticas pedagógicas capazes de assegurar a participação efetiva de todos os estudantes. A inclusão escolar não pode ser compreendida apenas como um processo de integração de alunos com deficiência em classes regulares. Trata-se de uma transformação estrutural das práticas pedagógicas, das concepções de ensino e das relações cotidianas que constituem o espaço escolar. A inclusão, nesse sentido, implica repensar o currículo, os métodos de ensino, os recursos didáticos e as formas de avaliação, de modo que todos os estudantes possam participar e aprender em condições equitativas.

No campo do ensino de Geografia, essa reflexão adquire contornos específicos. A Geografia, por lidar com o espaço vivido, com as relações entre sociedade e natureza e com a diversidade das experiências humanas, possui um potencial significativo para promover o reconhecimento das diferenças e a construção de uma consciência cidadã. Autores como Callai (2010) e Cavalcanti (2011; 2014) defendem que o ensino de Geografia deve partir da realidade dos sujeitos, estimulando a leitura crítica do mundo e o desenvolvimento do pensamento espacial como instrumento de compreensão e intervenção social.

Entretanto, para que esse potencial se concretize, é indispensável que os professores estejam preparados para atuar em contextos inclusivos. A formação docente, tanto inicial quanto continuada, tem se mostrado um dos principais desafios para a consolidação de práticas pedagógicas inclusivas. Estudos como os de Mantoan (2003), Pletsch (2009) e Mazzotta (2011) revelam que a efetivação da inclusão depende, sobretudo, da transformação das concepções docentes sobre deficiência.

A presente pesquisa, de natureza bibliográfica e documental, insere-se nesse debate ao buscar compreender como o ensino de Geografia se situa entre o avanço legal das políticas de inclusão e a escassez de produção científica sobre a temática, tomando como referência o contexto educacional do estado do Amapá. A escolha desse recorte justifica-se pela constatação de que, embora os dados do Censo Escolar indiquem um crescimento expressivo nas matrículas



de estudantes público da Educação Especial no estado, ainda são escassas as investigações que abordam o ensino de Geografia sob a perspectiva inclusiva na região amazônica.

O artigo tem como objetivo geral analisar as relações entre o avanço legal da inclusão escolar e a escassez de produção científica sobre o ensino de Geografia, com ênfase na realidade de Macapá-AP. Especificamente, busca-se: (1) discutir o cenário da inclusão escolar no Brasil e no Amapá, com destaque para os principais marcos legais e políticas públicas; (2) examinar o crescimento das matrículas de alunos com deficiência à luz dessas políticas; e (3) identificar lacunas e perspectivas para o fortalecimento da produção científica sobre o ensino de Geografia inclusiva.

A ausência de pesquisa de campo decorre de entraves administrativos relacionados à autorização institucional para a coleta de dados, o que levou à opção metodológica por uma análise exclusivamente documental e bibliográfica. Essa decisão, longe de constituir uma limitação, permite aprofundar a reflexão teórica e evidenciar a relevância da produção científica como base para o aprimoramento das práticas docentes e das políticas educacionais.

A análise das fontes documentais e bibliográficas evidencia três eixos principais: o avanço normativo das políticas de inclusão, a expansão quantitativa das matrículas de alunos com deficiência e a escassez de pesquisas sobre o ensino de Geografia inclusiva, sobretudo na região Norte. Esses resultados revelam que, embora o país tenha avançado em termos de acesso e legislação, a efetivação da inclusão ainda depende de condições formativas e pedagógicas que garantam o direito de aprender em igualdade de oportunidades.

Assim, o estudo propõe uma leitura crítica sobre o papel do ensino de Geografia na consolidação da inclusão escolar, destacando seu potencial para a formação cidadã e para o reconhecimento da diferença como parte constitutiva da experiência humana. Ao fazê-lo, busca contribuir com o debate teórico e metodológico acerca da inclusão escolar, oferecendo subsídios que possam orientar a prática docente e fortalecer a construção de uma escola mais democrática, justa e acessível.

METODOLOGIA

A presente pesquisa caracteriza-se como qualitativa, de caráter bibliográfico e documental. Essa escolha metodológica fundamenta-se na compreensão de que os fenômenos educacionais e sociais não podem ser reduzidos a dados quantitativos, mas exigem uma análise que considere os significados, as representações e as práticas sociais que os constituem. Assim, a abordagem qualitativa permite compreender o ensino de Geografia na perspectiva da inclusão



como um processo em permanente construção, atravessado por políticas, discursos e práticas pedagógicas.

De acordo com Gil (2008), a pesquisa bibliográfica tem como objetivo reunir, sistematizar e discutir conhecimentos já produzidos sobre determinado tema, a fim de oferecer uma base teórica sólida para a análise de um problema. No mesmo sentido, a pesquisa documental consiste no exame de materiais que ainda não receberam tratamento analítico aprofundado, como legislações, relatórios e dados estatísticos. A combinação dessas duas modalidades metodológicas possibilita compreender tanto os fundamentos teóricos da inclusão escolar quanto os contextos concretos em que as políticas e práticas se desenvolvem.

O corpus da pesquisa foi composto por duas categorias de fontes:

1) Fontes documentais oficiais, compreendendo legislações, planos e relatórios que orientam as políticas públicas de inclusão escolar no Brasil e no estado do Amapá, tais como:

- a) Constituição Federal do Brasil, de 1988;
- b) Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996);
- c) Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008);
- d) Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015);
- e) Dados estatísticos do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), especialmente o *Censo Escolar da Educação Básica – Resumo Técnico (2023)*, cujos resultados foram compilados e visualizados pelo Instituto Rodrigo Mendes, por meio do Portal DIVERSA (2024).

2) Fontes bibliográficas, compostas por livros, artigos científicos, dissertações e teses que abordam a inclusão escolar e o ensino de Geografia, com destaque para as obras de Mantoan (2003), Pletsch (2009), Mazzotta (2011), Callai (2010), Cavalcanti (2011; 2014), Pedra (2023), Brinco (2023) e Pinho (2023). As produções foram selecionadas, entre os períodos de março e abril de 2024, a partir de buscas em bases digitais como o Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e o Google Acadêmico, priorizando estudos publicados entre 2000 e 2024.

O procedimento de análise adotado foi a análise de conteúdo, conforme proposta por Bardin (2016), entendida como um conjunto de técnicas sistemáticas e objetivas de descrição e interpretação do conteúdo das mensagens. Essa técnica permite identificar categorias temáticas e significados subjacentes aos textos, buscando compreender como as políticas, os discursos e as práticas de ensino são representados nas fontes analisadas.

O processo analítico foi desenvolvido em três etapas complementares:



Pré-análise, consistindo na leitura flutuante das fontes e na organização do material em unidades temáticas;

Exploração do material, com o agrupamento de trechos convergentes e divergentes em torno de categorias interpretativas;

Tratamento e interpretação dos resultados, com a articulação das categorias à luz do referencial teórico.

Desse processo emergiram três categorias centrais de análise: a) os avanços legais e o crescimento das matrículas de alunos com deficiência na educação básica; b) a escassez de produções acadêmicas sobre ensino de Geografia inclusiva; e c) o potencial formativo da Geografia para a promoção de uma educação inclusiva. Essas categorias orientam a seção seguinte, dedicada à análise e discussão dos resultados.

Ao optar por uma metodologia exclusivamente bibliográfica e documental, a pesquisa assume o compromisso de contribuir para o debate teórico e político sobre o ensino de Geografia na perspectiva da inclusão, evidenciando lacunas, desafios e possibilidades de aprofundamento científico. Essa abordagem, além de superar os obstáculos administrativos que inviabilizaram a pesquisa de campo, amplia o alcance reflexivo do estudo e reafirma a importância da produção acadêmica como instrumento de transformação das práticas pedagógicas e das políticas educacionais.

REFERENCIAL TEÓRICO

A inclusão escolar, enquanto princípio ético e político da educação contemporânea, pressupõe a construção de uma escola que reconheça as diferenças como dimensões constitutivas do humano. Essa perspectiva ultrapassa a ideia de integração (centrada na adaptação do aluno) e propõe uma transformação estrutural das práticas pedagógicas, dos currículos e das concepções de ensino. A consolidação dessa mudança depende de marcos legais, de políticas públicas consistentes e, sobretudo, de uma formação docente comprometida com a diversidade.

Nesse contexto, o ensino de Geografia adquire relevância singular. Por tratar das relações entre o espaço e os sujeitos, a Geografia escolar oferece possibilidades para compreender a pluralidade das experiências humanas e promover o reconhecimento das múltiplas territorialidades vividas pelos alunos, inclusive aqueles com deficiência. O debate sobre a inclusão no ensino de Geografia, entretanto, ainda é recente e encontra-se em processo de consolidação, especialmente nas regiões periféricas do país, como a Amazônia.



A seguir, desenvolvem-se três eixos teóricos que sustentam a discussão: as políticas públicas de inclusão escolar, as especificidades do ensino de Geografia nesse processo e os desafios da formação docente para a efetivação de práticas pedagógicas inclusivas.

2.1 Inclusão escolar e políticas públicas

A consolidação da inclusão escolar no Brasil é resultado de um longo processo histórico e político. A Constituição Federal de 1988 inaugurou um novo paradigma ao garantir, em seu artigo 205, o direito à educação como um dever do Estado e da família, promovendo o pleno desenvolvimento da pessoa, o preparo para o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho. No mesmo documento, o artigo 208 assegura o “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”, estabelecendo as bases legais da inclusão.

Esse princípio foi reforçado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN nº 9.394/1996), que determinou, no artigo 58, que a educação especial é uma modalidade transversal a todos os níveis e etapas da educação básica. Posteriormente, documentos como a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) e a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015) consolidaram a visão de uma escola que acolhe a diversidade e garante condições de acessibilidade física, pedagógica e atitudinal.

Esses marcos legais expressam um movimento de democratização do ensino, mas também revelam tensões e contradições no processo de implementação. Para Mantoan (2003), a inclusão não se limita ao acesso, exigindo uma mudança profunda na cultura escolar, nas concepções de aprendizagem e nas relações entre professores e alunos. Pletsch (2009) reforça essa ideia ao afirmar que as políticas inclusivas só se efetivam quando acompanhadas de ações de formação docente que possibilitem compreender e enfrentar as barreiras atitudinais e pedagógicas presentes no cotidiano escolar.

No caso do Amapá, os dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 2023) indicam um crescimento expressivo no número de matrículas de alunos com deficiência na educação básica: de 3.038 em 2010 para 9.874 em 2023, um aumento de aproximadamente 225%. Esse avanço demonstra o impacto positivo das políticas nacionais, mas também impõe desafios concretos às redes de ensino, como a carência de recursos pedagógicos e a insuficiência de formação específica para os docentes.

A efetividade da inclusão escolar, portanto, não depende apenas de marcos normativos, mas de práticas escolares coerentes com os princípios da equidade e da justiça social. Nesse



sentido, o papel do professor, enquanto mediador das aprendizagens e promotor da convivência na diversidade, torna-se elemento central da política inclusiva.

2.2 O ensino de Geografia e a inclusão escolar

O ensino de Geografia ocupa posição estratégica na construção de uma educação que reconheça a diversidade humana e espacial. A Geografia, enquanto ciência e disciplina escolar, tem por objeto o espaço geográfico – compreendido como produto das relações sociais, culturais e econômicas que os sujeitos estabelecem com o mundo. Assim, o estudo do espaço oferece possibilidades de desenvolver o pensamento crítico e a compreensão das múltiplas realidades vividas pelos estudantes.

Cavalcanti (2011) destaca que o ensino de Geografia deve ultrapassar o simples acúmulo de informações sobre lugares e territórios, estimulando o aluno a compreender o espaço como uma totalidade dinâmica, carregada de significados e contradições. Ao partir das experiências concretas dos sujeitos e de seu cotidiano, o professor de Geografia contribui para a formação de cidadãos críticos e conscientes de sua inserção no mundo.

Essa perspectiva é fundamental para o debate sobre inclusão. Como observa Callai (2010), o ensino de Geografia, quando orientado por uma concepção crítica, pode favorecer a valorização das diferenças e a leitura do espaço como construção social compartilhada. Dessa forma, a disciplina se torna um campo fértil para desenvolver práticas pedagógicas que considerem as diferentes formas de perceber, representar e interagir com o espaço.

Entretanto, o potencial inclusivo da Geografia ainda é pouco explorado nas práticas escolares. Pesquisas recentes, como as de Pedra (2023) e Brinco (2023), apontam que a temática da inclusão permanece marginalizada no ensino de Geografia, tanto na formação inicial dos professores quanto nas produções acadêmicas. Nessa mesma linha, Pinho (2023) aponta que a ausência de debates específicos sobre deficiência e inclusão no currículo da licenciatura em Geografia contribui para a reprodução de práticas tradicionais e excludentes, limitando o alcance social da disciplina. Nesse contexto, o desafio é compreender o ensino de Geografia como um espaço de construção de sentidos, capaz de valorizar a diversidade e promover o respeito às diferentes formas de ser e aprender.

2.3 Formação docente e práticas pedagógicas inclusivas

A formação de professores constitui um dos pilares da inclusão escolar. É por meio dela que o docente desenvolve as competências necessárias para compreender a diversidade e construir práticas pedagógicas que assegurem o direito de todos à aprendizagem. No entanto, a



formação docente no Brasil ainda enfrenta fragilidades, especialmente no que diz respeito à articulação entre teoria e prática, entre a formação inicial e a atuação em contextos reais de sala de aula.

Mazzotta (2011) argumenta que o êxito das políticas inclusivas depende da preparação dos professores para lidar com a heterogeneidade das turmas e com as especificidades dos alunos com deficiência. De forma semelhante, Pletsch (2009) aponta que a formação continuada deve ser compreendida como um processo permanente, voltado ao desenvolvimento de práticas colaborativas e reflexivas.

No campo da Geografia, essa questão se torna ainda mais complexa. Callai (2010) enfatiza que a formação docente deve permitir que o professor se reconheça como sujeito do processo educativo e compreenda o papel social do ensino de Geografia. Isso implica superar uma abordagem conteudista e tecnicista e investir em uma prática que valorize o diálogo, a problematização e a construção coletiva do conhecimento.

A formação para a inclusão, nesse contexto, não pode restringir-se à sensibilização, mas deve promover a competência pedagógica para planejar atividades, recursos e estratégias de ensino. Como observa Cavalcanti (2014), o ensino de Geografia precisa incorporar metodologias que considerem as diversas formas de leitura e representação do espaço, possibilitando que cada aluno participe ativamente do processo de aprendizagem.

Portanto, a formação docente é o elo que conecta a política à prática, a legislação à realidade cotidiana da escola. Sem professores preparados para enfrentar os desafios da inclusão, a efetividade das políticas públicas permanece limitada. No caso do Amapá, a necessidade de formação específica e continuada para o ensino inclusivo em Geografia revela-se urgente, especialmente diante do crescimento expressivo das matrículas e da carência de pesquisas regionais que subsidiem o trabalho pedagógico.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise bibliográfica e documental realizada possibilitou identificar três categorias complementares, compondo um panorama que evidencia tanto os progressos normativos e quantitativos da inclusão escolar quanto os desafios teóricos e práticos que persistem no campo educacional.

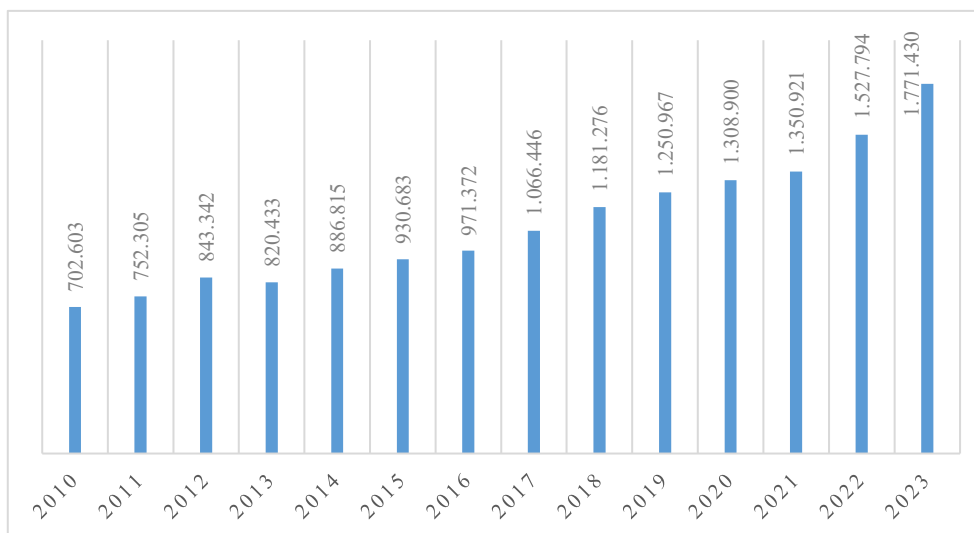
A primeira destaca-se pelos avanços legais e crescimento das matrículas de alunos com deficiência. As últimas décadas têm sido marcadas por significativos avanços nas políticas de inclusão escolar no Brasil. Desde a Constituição Federal de 1988 até a Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015), observa-se a consolidação de um arcabouço jurídico que garante o direito



à educação para todos e orienta o sistema educacional brasileiro a adotar práticas inclusivas. A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) representou um marco ao substituir a lógica da segregação pela valorização da diversidade, afirmando que o aluno com deficiência deve ser atendido prioritariamente em classes comuns do ensino regular, com o apoio do Atendimento Educacional Especializado (AEE).

Esses avanços normativos se refletem nos dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 2023), que apontam um aumento expressivo no número de matrículas de alunos com deficiência na educação básica brasileira, como mostra a figura 1. Em 2010, eram 702.603 estudantes incluídos em classes comuns; em 2023, esse número ultrapassou 1,77 milhão, representando um crescimento de aproximadamente 152%.

Figura 1 – Evolução das matrículas de estudantes com deficiência na educação básica no Brasil – 2010 a 2023



Elaborado pelo autor.

Fonte: INEP (Censo Escolar, 2023). Dados compilados pelo Instituto Rodrigo Mendes – Portal DIVERSA (2024).

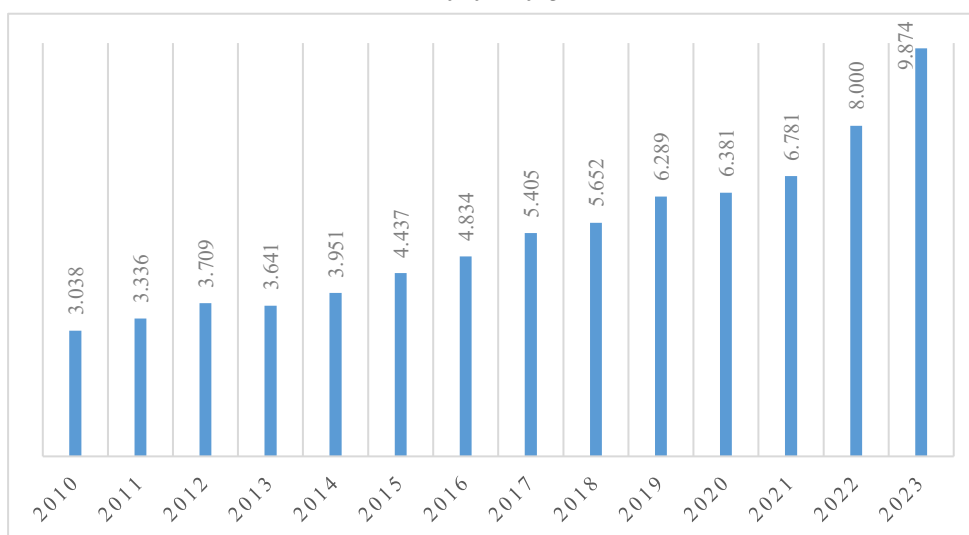
Entre 2010 e 2015, observa-se um crescimento moderado, reflexo dos primeiros esforços na implementação das diretrizes. A partir de 2016, os dados indicam uma aceleração mais consistente, com destaque para o período de 2016 a 2019, quando as matrículas aumentaram de 971.372 para 1.230.967.

Durante a pandemia de COVID-19, o crescimento manteve-se estável, indicando a continuidade dos esforços das redes de ensino para garantir o atendimento a esse público. Nos anos de 2022 e 2023, registra-se um novo salto nas matrículas, que passam de 1.527.794 para 1.771.430. Esse acréscimo pode estar relacionado à retomada das atividades presenciais e ao fortalecimento dos mecanismos de identificação de estudantes com deficiência. No estado do Amapá, esse movimento foi ainda mais acentuado. As matrículas de alunos com deficiência

cresceram de 3.038 em 2010 para 9.874 em 2023, o que equivale a um aumento de cerca de 225%.

Tais matrículas representadas na figura 2 apresentam uma tendência de crescimento contínuo e progressivo em todo o período analisado. Em 2010, o número de matrículas era de 3.038 estudantes, alcançando 4.437 em 2015 e 6.289 em 2019, o que representa um aumento de cerca de 107% em nove anos. Durante 2020 e 2021, período afetado pela pandemia de COVID-19, o ritmo de crescimento desacelerou, mas manteve-se positivo, atingindo 6.781 matrículas em 2021. Nos anos subsequentes, a expansão foi ainda mais expressiva: de 8.000 em 2022 para 9.874 em 2023, um acréscimo de 1.874 matrículas em apenas um ano. Considerando o período completo (2010–2023), a variação total é de 6.836 matrículas, o que equivale a um aumento superior a 225%.

Figura 2 – Evolução das matrículas de estudantes com deficiência na educação básica no estado do Amapá - 2010 a 2023



Elaborado pelo autor.

Fonte: INEP (Censo Escolar, 2023). Dados compilados pelo Instituto Rodrigo Mendes – Portal DIVERSA (2024).

Essa trajetória confirma o movimento de ampliação contínua do acesso de estudantes com deficiência à educação básica no estado, alinhando-se à tendência nacional. Contudo, o aumento quantitativo não garante, por si só, a efetividade da inclusão, que depende da qualidade do ensino e das condições de permanência dos estudantes.

Conforme argumenta Mantoan (2003), a inclusão só se torna realidade quando a escola se transforma em suas práticas, métodos e concepções. O crescimento das matrículas, embora seja um indicador importante de democratização do ensino, revela também a necessidade de políticas voltadas à formação docente, à adaptação curricular e à melhoria da infraestrutura



escolar. No caso do Amapá, a expansão das matrículas não tem sido acompanhada, na mesma proporção, pela produção científica que subsidie o trabalho pedagógico e pela oferta de formação específica para os professores da educação básica.

Dessa forma, o desafio contemporâneo consiste em articular o avanço legal e quantitativo à consolidação de práticas pedagógicas inclusivas, capazes de assegurar aprendizagem significativa e participação efetiva de todos os estudantes, inclusive aqueles com deficiência.

A segunda categoria refere-se a escassez de produções acadêmicas sobre o ensino de Geografia inclusiva. Apesar dos avanços normativos e do crescimento do número de alunos com deficiência nas escolas públicas, a produção acadêmica voltada especificamente ao ensino de Geografia inclusiva ainda é escassa, sobretudo nas regiões Norte e Nordeste. A análise das dissertações e teses disponíveis no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, evidencia a predominância de estudos concentrados nas áreas de Educação, Psicologia e Linguística, havendo poucos trabalhos que tratem das práticas pedagógicas inclusivas no campo da Geografia.

Uma busca realizada no Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), no mês de junho de 2024, com resultados compreendidos entre os anos de 2013 e 2023, revela um cenário de produção acadêmica ainda insuficiente quando se trata de educação inclusiva no ensino de Geografia. Utilizando apenas o descritor “educação inclusiva” no painel de busca, foram encontrados 3.585 trabalhos, sendo 1.872 dissertações de mestrado acadêmico, 1 de mestrado profissional e 582 teses de doutorado. Quando o descritor utilizado foi “ensino de Geografia”, o número totalizou 2.062 trabalhos, dos quais 1.391 dissertações de mestrado acadêmico, 219 de mestrado profissional e 393 teses de doutorado. Entretanto, ao combinar os descritores “ensino de Geografia” e “educação inclusiva”, o número de trabalhos identificados reduziu-se drasticamente para apenas 11, sendo 6 dissertações de mestrado acadêmico, 4 de mestrado profissional e 1 tese de doutorado no período pesquisado. Ao acrescentar termos como “Amapá” ou “Macapá”, nenhum resultado foi encontrado, o que evidencia a ausência de pesquisas sobre o tema na realidade amazônica.

Essa lacuna é preocupante, pois impede o desenvolvimento de estratégias metodológicas próprias da Geografia que possam favorecer a aprendizagem de alunos com deficiência. Segundo Pedra (2023), a inclusão escolar tem sido abordada de modo geral, mas raramente articulada ao ensino de disciplinas específicas. Brinco (2023) e Pinho (2023), reforçam essa constatação ao demonstrar que, entre os cursos de licenciatura em Geografia, a temática da



inclusão ainda ocupa espaço marginal nos currículos, sendo muitas vezes tratada de forma superficial ou em disciplinas optativas.

No contexto amazônico, essa carência é ainda mais evidente. Poucos estudos abordam as realidades educacionais do Amapá, o que dificulta a elaboração de políticas locais de formação docente e de práticas pedagógicas adaptadas às especificidades regionais. Essa ausência de produção acadêmica também compromete a visibilidade das experiências exitosas que possam estar sendo desenvolvidas em escolas públicas da região.

Portanto, a escassez de produções acadêmicas não é apenas um dado quantitativo, mas um sintoma das desigualdades regionais e epistemológicas que atravessam a produção do conhecimento no Brasil. Valorizar e ampliar as pesquisas sobre o ensino de Geografia inclusiva na Amazônia é uma tarefa urgente para consolidar uma educação verdadeiramente democrática e plural.

Com relação à terceira categoria, que se refere ao potencial formativo do ensino de Geografia para a inclusão escolar, observa-se que a disciplina exerce um papel estratégico na construção de uma cultura inclusiva. Por tratar do espaço vivido e das relações sociais que o constituem, o ensino de Geografia oferece instrumentos para compreender as diferenças e para promover o respeito à diversidade. Essa dimensão formativa é destacada por Cavalcanti (2011), ao afirmar que o ensino de Geografia deve partir das experiências concretas dos sujeitos, valorizando o cotidiano e estimulando a leitura crítica do mundo.

Callai (2010) complementa essa perspectiva ao propor um ensino que rompa com o tradicionalismo e com o enfoque meramente descritivo dos conteúdos, enfatizando a construção de um pensamento geográfico crítico e sensível às realidades locais. Para os alunos com deficiência, essa abordagem representa uma oportunidade de participar ativamente da produção do conhecimento, relacionando o espaço geográfico ao seu próprio modo de viver e perceber o mundo.

A análise das fontes documentais e bibliográficas mostra que o ensino de Geografia pode atuar como mediador entre o conhecimento escolar e a formação cidadã, contribuindo para o desenvolvimento da autonomia estudantes. No entanto, a efetivação desse potencial depende de dois fatores interdependentes: (1) a adoção de metodologias acessíveis e participativas; e (2) a valorização da formação docente voltada à diversidade.

Brinco (2023) e Pedra (2023) ressaltam que, apesar do reconhecimento da importância da inclusão, muitos professores de Geografia ainda se sentem despreparados para adaptar conteúdos e recursos didáticos às necessidades específicas dos alunos com deficiência. Essa



limitação decorre da ausência de formação específica e da falta de apoio institucional, fatores que restringem a prática inclusiva a ações pontuais e isoladas.

A inclusão no ensino de Geografia requer uma concepção ampliada de espaço e de aprendizagem, em que o aluno seja reconhecido como sujeito de saber e de experiência. Essa compreensão implica repensar o currículo e as práticas pedagógicas, incorporando recursos visuais, cartográficos e tecnológicos que permitam diferentes formas de expressão e de apreensão do conteúdo. Assim, a Geografia pode cumprir sua função social de contribuir para uma educação emancipadora, que promova o reconhecimento das diferenças e o fortalecimento da cidadania.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise bibliográfica e documental desenvolvida neste estudo permitiu compreender que o ensino de Geografia, quando orientado por uma perspectiva crítica e inclusiva, constitui um espaço privilegiado para a valorização das diferenças e para a construção de práticas pedagógicas democráticas. Ao investigar o cenário da inclusão escolar no Brasil e no Amapá, observou-se que, embora as políticas públicas tenham garantido avanços significativos no acesso e na permanência de alunos com deficiência na escola regular, ainda persistem desafios estruturais, formativos e epistemológicos que limitam a efetividade da inclusão.

Os resultados evidenciam um distanciamento entre o crescimento das matrículas e o desenvolvimento de práticas pedagógicas inclusivas. No Amapá, o aumento de mais de 200% no número de estudantes público da Educação Especial, entre 2010 e 2023, demonstra a ampliação do acesso, mas também revela a carência de formação docente e de suporte pedagógico oferecido às escolas públicas. Estudos nacionais, como os de Mantoan (2003), Pletsch (2009) e Brinco (2023), apontam que a ausência de políticas de formação continuada voltadas à inclusão é um problema recorrente nas redes públicas de ensino, situação que tende a se reproduzir também no contexto amapaense. Essa lacuna contribui para a manutenção de práticas tradicionais, que pouco dialogam com a diversidade presente nas salas de aula.

Do ponto de vista teórico, constatou-se a escassez de produções acadêmicas que abordem a inclusão a partir do ensino de Geografia, sobretudo na região Norte. Essa lacuna compromete a circulação de saberes e a construção de referenciais que auxiliem os professores na elaboração de metodologias acessíveis e significativas.

O ensino de Geografia, ao articular o espaço vivido, as relações sociais e a formação cidadã, possui um potencial formativo essencial para a consolidação de uma cultura inclusiva. Essa potencialidade, contudo, depende de políticas de formação docente que articulem teoria e



prática, e de um currículo escolar que reconheça a pluralidade das experiências humanas como fundamento do processo educativo.

Portanto, este artigo reafirma que a inclusão escolar é um projeto político e pedagógico que ultrapassa a dimensão legal, exigindo o compromisso coletivo da escola e da sociedade com a transformação das práticas e das concepções de ensino. O desafio posto ao ensino de Geografia e a todas as outras disciplinas da matriz curricular da educação básica, consiste em construir caminhos para que o espaço escolar se torne, de fato, um território de convivência, aprendizagem e reconhecimento mútuo.

Em síntese, os achados desta pesquisa reforçam a necessidade de: (a) ampliar a produção científica sobre a inclusão no ensino de Geografia, com ênfase em contextos regionais; (b) fortalecer as políticas de formação inicial e continuada de professores; e (c) promover o diálogo entre os princípios da inclusão escolar e as práticas cotidianas da sala de aula.

Tais medidas são fundamentais para que o ensino de Geografia cumpra sua função social de contribuir para uma educação pública equitativa, crítica e verdadeiramente inclusiva, condição indispensável à consolidação de uma sociedade democrática.

REFERÊNCIAS

BARDIN, L. Análise de conteúdo. Trad. Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2016.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 23 dez. 1996.

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

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Diário Oficial da União, Brasília, 7 jul. 2015.

BRASIL. INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Censo Escolar da Educação Básica – Resumo Técnico. Brasília: MEC/INEP, 2023.

BRINCO, L. A. S. Geografia Escolar Inclusiva: Percepções, Experiências e Demandas de Docentes, de Alunos com Deficiência e de Licenciandos em Geografia. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Universidade Federal de Santa Maria, RS, 2023. Disponível em: <https://repositorio.ufsm.br/handle/1/31411>. Acesso em: 12 set. 2024.



ENANPEGE

XVI Encontro Nacional de Pós-Graduação e
Pesquisa em Geografia

CALLAI, H. C. A Geografia Ensinada: os desafios de uma educação geográfica. In: MORAIS, E. M. B. de; MORAES, L. B. de (Orgs.). Formação de Professores: conteúdos e metodologias no ensino de Geografia. Goiânia: Editora Vieira, 2010.

CAVALCANTI, L. S. Geografia, escola e construção de conhecimentos. 18ª ed. Campinas, SP: Papirus, 2011.

CAVALCANTI, L. S. Geografia escolar e a cidade: Ensaio sobre o ensino de Geografia para a vida urbana cotidiana. 7. ed. 2014.

GIL, A. C. Métodos e técnicas de pesquisa social. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

INSTITUTO RODRIGO MENDES. *Painel de Indicadores da Educação Especial – Portal DIVERSA*. São Paulo, 2024. Disponível em: <https://diversa.org.br/painel>. Acesso: 13 mar 2024.

MANTOAN, M. T. E. Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer? São Paulo: Moderna, 2003. Disponível em:
<https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/211/o/INCLUS%C3%83O-ESCOLARMaria-Teresa-Egl%C3%A9r-Mantoan-Inclus%C3%A3o-Escolar.pdf> Acesso em: 12 mar. 2024.

MAZZOTTA, M. J. S. Educação especial no Brasil: história e políticas públicas. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

PEDRA, J. O. Entre entraves e anseios: as interfaces da inclusão escolar segundo professores de Geografia. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2023. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/263728>. Acesso em: 10 jan. 2024.

PINHO, T. A. S. A Formação Inicial de Professores de Geografia para a Inclusão de Alunos com Deficiência Visual na Educação Básica. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Universidade Federal de Pernambuco, Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Geografia, Recife, 2024.

PLETSCH, M. D. A formação de professores para a educação inclusiva: legislação, diretrizes políticas e resultados de pesquisas. Educar, Curitiba, n. 33, p. 143-156, 2009. Editora UFPR. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/er/a/VNnyNh5dLGQBRR76Hc9dHqQ/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 18 jan. 2024.