



Artigo

Estrabão  
Vol. (4): 562 - 573  
©Autores  
DOI: 10.53455/re.v4i1.99



Recebido em: 17/07/2023  
Publicado em: 26/12/2023

# Espaço em Movimento: Trabalho de Campo e o Ensino de Geografia para Estudantes com Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH)

## Space in Motion: Fieldwork and the Teaching of Geography for Students with Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD)

*Gabriela Rodrigues da Silva <sup>1A</sup>, Edson Fialho*

### Resumo:

**Contexto:** Este trabalho aborda a compreensão de uma prática de ensino, o Trabalho de Campo, capaz de favorecer o desenvolvimento físico, emocional, intelectual e social de pessoas com Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) no contexto da geografia. Destaca-se a falta de ênfase nos aspectos práticos da formação de professores e a falta de preparo para lidar com a diversidade de estudantes, levando os alunos neurodivergentes a não explorarem suas habilidades e limitações. **Metodologia:** Foi aplicado um questionário com 20 perguntas a uma professora em Viçosa, Minas Gerais, para evidenciar suas ações cotidianas e conhecimentos sobre o transtorno. O objetivo era verificar se ela visualizava vantagens na utilização do Trabalho de Campo como recurso e quais limites seriam colocados em sua execução. **Considerações:** A presença de estudantes com TDAH em sala de aula foi relatada, evidenciando o despreparo da professora em compreender o transtorno e seus impactos no processo de ensino-aprendizagem. Destaca-se a importância do Trabalho de Campo para permitir que os alunos experimentem de forma concreta e significativa o objeto de estudo. Na última etapa do trabalho, foram apresentados caminhos e estratégias para adaptar as atividades às particularidades dos estudantes com TDAH.

**Palavras-Chave:** Ensino de Geografia, TDAH, Trabalho de Campo

### Abstract

**Context:** This work addresses the understanding of a teaching practice, Field Work, capable of favoring the physical, emotional, intellectual, and social development of people with Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD) in the context of geography. The lack of emphasis on practical aspects of teacher training and the lack of preparation to deal with the diversity of students is highlighted, leading neurodivergent students to not explore their abilities and limitations. **Methodology:** A questionnaire with 20 questions was applied to a teacher in Viçosa, Minas Gerais, to highlight her daily actions and knowledge about the disorder. The goal was to verify if she saw advantages in using Field Work as a resource and what limits would be placed on its execution. **Considerations:** The presence of students with ADHD in the classroom was reported, highlighting the teacher's lack of understanding of the disorder and its impacts on the teaching-learning process. The importance of Field Work is highlighted to allow students to experience the object of study in a concrete and meaningful way. In the last stage of the work, paths and strategies were presented to adapt the activities to the particularities of students with ADHD.

**Keywords:** Geography Teaching, Attention Deficit Hyperactivity Disorder, Field work

*1 - Atualmente é graduanda em licenciatura em geografia pela Universidade Federal de Viçosa*

*A - Contato principal: gabriela.r.rodrigues@ufv.br*

## INTRODUÇÃO

A Declaração de Salamanca é pioneira ao estabelecer os compromissos que deverão nortear a oferta de uma educação que possa servir de forma equânime a todos os sujeitos; de tal forma, estabelece que toda criança possui características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem únicas. (Especiais, 1994, p. 1). Sendo assim, Oliveira (2017) diz haver a necessidade de se reconhecer as limitações, contextos biológicos, culturais, econômicos, sociais e políticos dos estudantes, visando a elaboração de uma prática e ação pedagógica que possam vir a surtir efeitos positivos na aprendizagem dos alunos. Tal situação mostra-se ainda mais edificante ao se tratar de crianças neurodivergentes, sobretudo, as diagnosticadas com Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH).

Conforme o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-IV) da Associação Americana de Psiquiatria, publicado em 1994, a alteração de atenção, a impulsividade e a inquietação física e mental, apresentam-se enquanto as principais características dos indivíduos com TDAH, sendo este compreendido enquanto um transtorno do neurodesenvolvimento infantil e não uma deficiência, já que está a disfunções de transmissores neurais, tal qual a Dopamina, isto é, a substância responsável pela transmissão de informações entre as células nervosas, ocasionando as emblemáticas dificuldades de aprendizagem e socialização. (Oliveira, 2017).

Nas duas últimas décadas do século XX, tal perfil foi extensamente difundido entre os profissionais da educação básica do Brasil pela similaridade com os corriqueiros estudantes agitados e desatentos que ocupam cotidianamente inúmeras salas de aula das mais diversas instituições de ensino, apesar desses, em grande maioria, não apresentarem laudos-médicos que atestem a neurodivergência, corroborando para com a banalização, invisibilização e por consequência um entrave ao processo de ensino-aprendizagem de alunos concretamente diagnosticados. Parafraseando Goffman (1998, apud Sanchez, 2008), a hiperatividade está presente nas escolas, assim como os alunos com esse distúrbio, logo, é preciso conhecê-los para melhor entender o transtorno, visto que é imprescindível a compreensão, o estudo, a intervenção do professor sobre os fatores que interferem na aprendizagem do aluno, sendo que esse deve refletir constantemente as questões internas (cognitiva, psicomotora e afetiva) e externas (escola, família, sociedade) que os atingem e interferem diretamente na construção do conhecimento, na permanência e na exclusão desses sujeitos do ambiente escolar. (Sanchez, 2008).

No que tange o papel ocupado pelos educadores na defasagem do ensino de crianças com TDAH, se fala da ausência de uma formação pedagógica de maior especificidade e que seja capaz de promover o exercício de se pensar metodologias dinâmicas, lúdicas, envolventes e solidárias que permitam a todos os alunos aprender e participar coletivamente, essas colocando-se como questões centrais para a Educação Inclusiva.

De tal modo, corrobora-se com o fato de que a graduação em Licenciatura em Geografia é insuficiente, uma vez que a formação pedagógica fica restrita a poucas disciplinas da grade curricular do curso, tal como Psicologia do Desenvolvimento da Aprendizagem, Didática e Prática de Ensino, não havendo, na maioria das vezes, demonstrações de métodos que permitam a transmutação didático-pedagógica dos conteúdos, de forma a dar condições aos graduandos de ministrá-los ao ensino básico e, sobretudo, aos sujeitos neurodivergentes, ademais, a formação continuada (especialização, mestrado, doutorado) não é estimulada.

Em suma, os professores da educação básica receberão, durante o exercício de sua profissão, crianças e adolescentes com variadas dificuldades na aprendizagem e socialização, portanto, mostra-se necessário que o professor tenha condições materiais (infra estruturais) e imateriais (financeiras) para que, corriqueiramente, busque informações, capacitações e apoio dos órgãos competentes, para obterem resultados mais positivos na aprendizagem das crianças neurodivergentes e neurotípicas.

Em virtude disso, percebeu-se que os professores de geografia, a partir da análise de questionário e revisão de literatura, em maioria, não demonstram destreza para com a abordagem dos conteúdos de forma adequada, passando a reproduzir o que os livros didáticos vinculam de maneira fragmentada, simplificada e não atada a demais conceitos caros à geografia, tal qual paisagem, território, região, meio ambiente, espaço, etc., fazendo com que seja dificultosa a aprendizagem dos sujeitos neurodiversos, uma vez que um traço comum a uma grande porcentagem de discentes com TDAH é a dificuldade para com a leitura, interpretação textual e escrita.

Não obstante, apesar das turbulências que se colocam no processo educativo de tais indivíduos, ratifica-se a essencialidade de se trabalhar com leitura e escrita para que se torne possível o desenvolvimento e a utilização de competências cognitivas superiores, tal qual a rapidez de resposta, comunicação clara e precisa, interpretação e uso de diferentes formas de linguagem, capacidade para trabalhar em grupo, gerenciar processos e atingir metas. (Kuenzer, 2002).

Posto isto, acredita-se que as referidas habilidades cognitivas possam ser desenvolvidas através de uma leitura concreta de mundo, do lugar e de suas contradições, o que é de extrema importância ao se pensar em Geografia Escolar, de modo que, Sanchez (2008) estabelece que o tipo de metodologia de ensino que o professor adota em sala de aula exerce um papel crucial no processo de se prender a atenção e o interesse do aluno e fazer com que o mesmo absorva e reflita acerca do que está sendo discutido e passado.

Nesse contexto, o Trabalho de Campo, tido como toda atividade oportunizada fora de sala de aula que busque a concretização de etapas do conhecimento e o desenvolvimento de habilidades em situações palpáveis perante a observação e participação, mostra-se enquanto importante procedimento metodológico para a leitura da realidade, permitindo aos estudantes desatentos e hiperativos o contato direto com o objeto a ser estudado, no caso, os fenômenos físicos, sociais, políticos, econômicos e culturais do cotidiano das cidades, dando a eles uma melhor concepção do espaço geográfico, intensificando a construção de conhecimento e desenvolvendo sua cidadania. (Callai, Kaercher & Castrogiovanni, 2000).

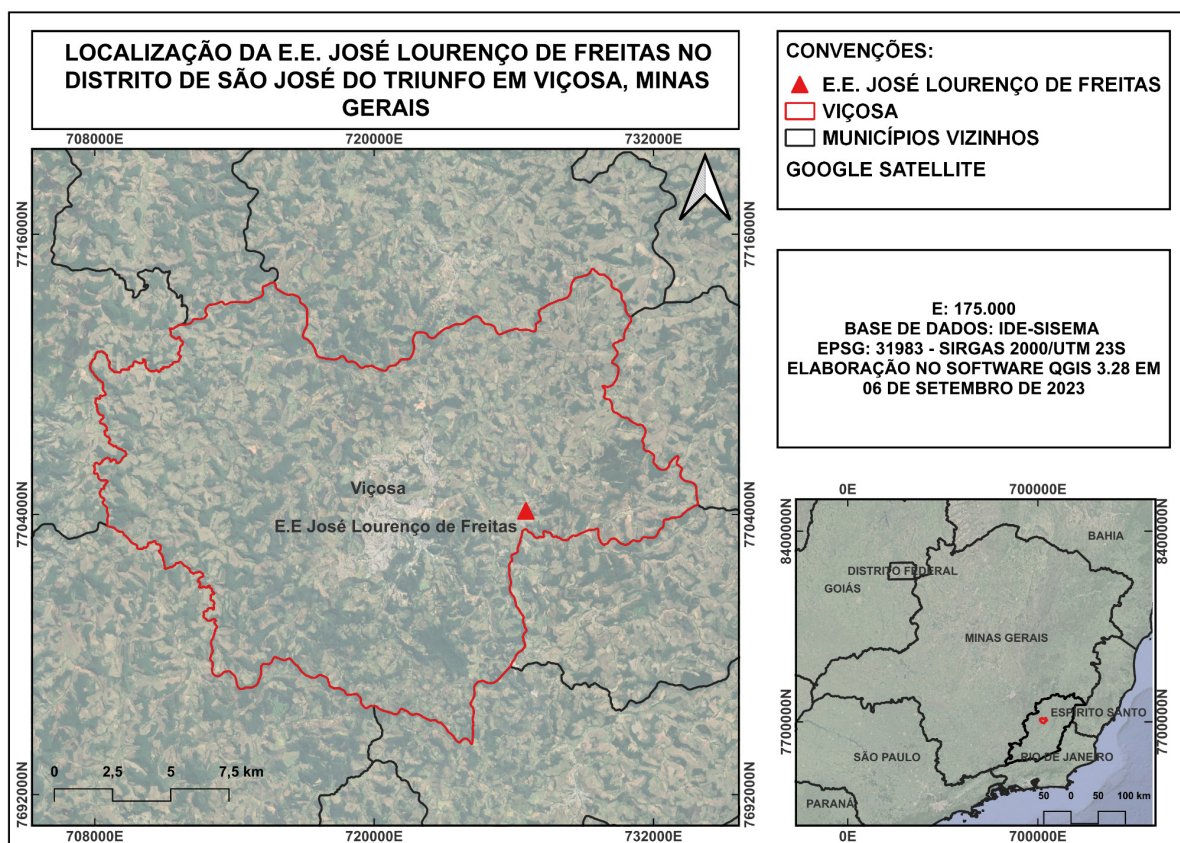
Em contrapartida, atenta-se para o fato de que os trabalhos de campo não devem ser tomados como excursão, passeio ou visitação, afinal, as primeiras apoiam-se em lazer, ludicidade e socialização, ao passo que o trabalho de campo deve conter objetivos educacionais explícitos e ser previamente planejado pelo professor, a fim de que os estudantes estejam prontos para questionar, refletir e problematizar o que será visto, assim sendo, esse procedimento metodológico, configura-se como um meio de acompanhamento das transformações socioambientais, tendo forte implicação para o ensino da Geografia e corroborando para com a formação de pequenos pesquisadores. (Alentejano e Rocha-Leão, 2006). Consequentemente, vincula-se os dizeres de que a dinamicidade de tal metodologia ativa impediria a dispersão do sujeito com TDAH quanto aos demais estudantes e o assunto empreendido pelo professor, sendo assim, conformar-se-ia como uma prática capaz de envolvê-los completamente e fortalecer seu desenvolvimento cognitivo.

À vista disso, o trabalho busca identificar as ações que originaram e estruturaram um processo de ensino-aprendizagem que banaliza e generaliza transtornos neurológicos levando a exclusão e, posterior, evasão escolar de sujeitos diagnosticados com TDAH. Além disso, busca-se defender o emprego de uma metodologia de ensino de grande potencial, o Trabalho de Campo, que por muito é banalizada e reduzida por docentes e discentes a mero passeio, não sendo reconhecida enquanto meio de produção de saber, mesmo que sua aplicação e desenvolvimento possa favorecer a aprendizagem de indivíduos neurotípicos e neurodivergentes.

## METODOLOGIA

A presente pesquisa apresenta caráter qualitativo, de modo que reconhece a existência de uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, de uma interdependência viva entre sujeito e objeto e de uma postura interpretativa, isto é, um campo de atividades que possui conflitos e tensões internas. Assim sendo, há expressiva preocupação com o processo, em detrimento dos resultados, orientando-se ao ambiente natural como fonte direta de dados e destacando o significado das ações sociais. (Ramires & Pessôa, 2013). Em vista disso, para o atendimento dos objetivos mobilizou-se as técnicas de questionário semiestruturado e revisão de literatura.

Conforme Lakatos e Marconi (2007), o questionário coloca-se como um instrumento de coleta de dados, constituído por uma série ordenada de perguntas, essas devendo ser respondidas por escrito e sem a presença do pesquisador. Em vista disso, se divulgou um formulário eletrônico para uma professora de geografia que, na época, labutava na E.E José Lourenço de Freitas, localizada em Viçosa, Minas Gerais. (Ver Mapa 1).



Mapa 1: Localização da E.E. José Lourenço de Freitas em São José do Triunfo, Viçosa, Minas Gerais.

Elaboração: Os autores, 2023.

O questionário apresentava em seu escopo cerca de 20 questões, essas voltavam-se a formação da professora (graduação e pós-graduação), sua preparação física e emocional ao tratar-se do trabalho com alunos diagnosticados com o TDAH, o modo como a mesma estruturava e executava práticas de ensino e avaliação em geografia e se essas contemplavam a diversidade de estudantes, a forma como visualizava a mobilização de metodologias ativas de ensino, sobretudo, os Trabalhos de Campo, e os fatores que colocavam-se como empecilhos para a realização frequente de tais atividades (escola, família, estudantes, etc). Sequencialmente, foi realizada a análise e interpretação das respostas através de sua articulação com arcabouço teórico-conceitual acerca do ensino de geografia para estudantes com TDAH.

Em um segundo momento, selecionou-se uma série de trabalhos com vista a auxiliar na preparação de um estudo do meio que considerasse as particularidades dos estudantes com TDAH. Indica-se que a etapa só se concretizou a partir da revisão bibliográfica, isto é, o acesso a toda bibliografia pública em relação ao tema de estudo, podendo ser publicações avulsas, boletins, jornais, revistas, livros, pesquisas, monografias, teses, material cartográfico, etc., até meios de comunicação orais. (Lakatos & Marconi, 2007). Logo, atentou-se aos escritos que trouxessem experiências exitosas quanto ao planejamento e execução de trabalhos de campo ao tratar-se do aperfeiçoamento e desenvolvimento físico, emocional, intelectual e social de sujeitos com TDAH, posto que almejava-se elencar estratégias que pudessem ser adotadas na organização de roteiros e desenvolvimento das visitas que fomentasse uma maior atividade do alunado e menor dispersão dos desatentos e hiperativos quanto ao trajeto, grupos de alunos e conteúdo ministrado. Assim sendo, se preconizou que, ao final da pesquisa, esses resultados pudessem ser divulgados para a professora convidada e demais profissionais da educação, de modo que se apontassem alternativas e caminhos à sua prática cotidiana.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Por conseguinte, trata-se da divulgação de um link de acesso a um Formulário Google, esse contendo vinte questões que retomavam o processo formativo e a experiência em sala de aula com crianças com TDAH,

que foram respondidas por uma professora de geografia da E.E José Lourenço de Freitas em Viçosa, Minas Gerais. Na análise do questionário, utilizar-nos-ei do codinome “Professora G”, a fim de que sua identidade possa ser resguardada.

Primeiramente, a Professora G disse ser licenciada e bacharel em Geografia pela Universidade Federal de Viçosa, não possuindo, no entanto, pós-graduação. A mesma tem 11 anos de experiência na educação básica, tendo trabalhado, majoritariamente, em instituições públicas de ensino. Na época estava empregada pelo estado de Minas Gerais e voltava suas atividades didático-pedagógicas para cerca de 325 alunos matriculados regularmente no ensino Fundamental e Médio de um colégio localizado em uma região periférica do município de Viçosa.

Adiante, pode-se tratar das experiências e da capacitação profissional para se lidar com indivíduos diagnosticados com TDAH em etapa de escolarização. Segundo a Professora G é possível que se observem fatores como desinteresse, falta de atenção e dificuldade de aprendizagem em uma parcela expressiva dos estudantes, todavia, ressalta que o que faz são suposições acerca da possibilidade desses alunos terem ou não TDAH, uma vez que, está ciente da primordialidade de apresentação de um laudo médico, por parte dos responsáveis pelos estudantes, que possa vir a atestar a existência ou não do transtorno. Em relação ao desinteresse, agressividade e falta de atenção, a educadora faz a seguinte declaração:

(...) A partir do 8 ano até o final do ensino médio, o desinteresse se torna bem marcante. Agressividade também ocorre. É comum que em cada turma tenha um ou outro aluno com comportamento agressivo. Quanto à falta de atenção, também ocorre bastante, assim como a dificuldade de aprender dela decorrente. (Professora G, 2021).

Sendo assim, retomam-se os estudos de Andrade e Freitas (2018) que expõem o fato do TDAH ser caracterizado pela persistência e frequência dos sintomas (inquietação, dificuldade de concentração e atenção, repetição de erros de coisas que já foram ensinadas, etc.), de modo que esses irão implicar em prejuízos a longo prazo para o indivíduo, fazendo com que apresentem rendimentos escolares inferiores, problemas de memorização, dificuldades em manterem-se quietos e em seguirem regras. Em vista disso, para que as suposições da Professora G fizessem factíveis e não apenas traços comuns a crianças e adolescentes, seria preciso identificar uma constância e combinação de sintomas do TDAH no comportamento de seus alunos, para, enfim, sugerir a procura de um profissional especializado que pudesse realizar o acompanhamento e diagnóstico.

Outrossim, a professora diz ter sob sua tutela dois alunos asseguradamente diagnosticados com TDAH, sendo que um deles fazia-se inserido no sétimo ano e o outro no oitavo. Todavia, como comentado anteriormente, a mesma presume que muitos outros estejam inseridos no quadro, mas pelos laudos apresentarem-se escassos, dependendo, prioritariamente, da procura familiar por profissionais especializados, acabam por dificultar o planejamento e execução de práticas pedagógicas inclusivas que atendam as necessidades desses sujeitos.

No tocante a sua atuação profissional, a Professora G diz não ter participado de nenhum curso de formação voltado ao desenvolvimento de práticas didático-pedagógicas para alunos diagnosticados com TDAH, ressaltando, sequencialmente, não ter conhecimento acerca da disponibilização ou oferecimento de cursos e minicursos por parte da Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais voltados à expansão e aprimoramento dos conhecimentos dos educadores acerca da neurodiversidade. Nesse sentido, aponta-se que a negligência estatal perante à educação não é recente, no entanto, tem-se percebido, nos últimos anos, a intrusão de estratégias neoliberais na administração pública e, conseqüentemente, menores investimentos na manutenção das escolas e qualificação dos professores que nela atuam. Ademais, é importante ressaltar que a formação em Licenciatura em Geografia é insuficiente no que diz respeito ao contato dos graduandos com os preceitos que fundamentam a Educação Inclusiva e o desenvolvimento de práticas voltadas à aprendizagem significativa de crianças tidas como neurodivergentes. Sendo assim, a educadora diz não se sentir apta a trabalhar com esses alunos, alegando a falta de suporte por parte do Estado:

Não me sinto preparada. Não tenho compreensão aprofundada sobre o problema, suas causas e seus desdobramentos na capacidade de

aprendizagem dos estudantes que têm o transtorno. O Estado não incentiva a formação, a qualificação do professor; sua preparação para os desafios relacionados à inclusão de alunos com TDAH ou outras necessidades especiais de aprendizagem”. (Professora G, 2021).

Considerando o relato da docente e o escrito de Sanchez (2008) pode-se conceber que uma parcela das problemáticas enfrentadas por parte dos alunos com TDAH e demais estudantes neurodivergentes, provêm, em larga escala, da falta de compreensão e de informação dos pais e educadores. Os primeiros por não buscarem o auxílio de profissionais especializados no acompanhamento de sua prole e os segundos por não disporem de fomento que os permitam manter-se inteirados quanto às práticas de ensino inclinadas ao atendimento dessas crianças e adolescentes. Segundo a Professora G, a carga horária exaustiva enfrentada por um número expressivo de profissionais da educação e os baixos salários ofertados por parte do Estado também corroboram para com a crescente desmotivação:

Grande parte dos professores que conheço trabalham em mais de uma escola. Nós professores trazemos muito trabalho para casa, o que, somado às obrigações domésticas e, no meu caso as funções ligadas à maternidade, dificultam a busca pela qualificação. (Professora G, 2021).

Tratando de um país patriarcal, como é o caso do Brasil, em que as tarefas de cuidado da casa e das pessoas que nela residem ainda não são distribuídas de modo equânime, consideradas enquanto obrigação inerente ao sexo feminino, sejam elas mães, irmãs, tias, avós, filhas, etc., pode-se conceber que a aglutinação das atividades descritas pela professora levam a uma sobrecarga física e mental e, somada aos outros fatores citados, a impede de partir para o desenvolvimento de outras instâncias de sua vida, tal qual a formação educacional especializada para o trabalho com diferentes sujeitos.

Ao tratarmos das dificuldades enfrentadas no âmbito das salas de aula, a professora reafirma compreender de forma rasa o TDAH, mas alega saber que os indivíduos que o têm precisam de atenção, acompanhamento próximo e metodologias diferenciadas, a fim de que possam aprender de forma significativa; no entanto, a existência de inúmeros alunos com dificuldades de aprendizagem, para além dos com TDAH, impossibilitam que esse atendimento individualizado seja efetuado de forma rotineira. Infere-se ainda que muitas das instituições de ensino públicas apresentam infraestruturas precárias, isto é, salas pequenas, mal arejadas, com carteiras desconfortáveis, etc., assim como um número expressivo de alunos, dentre eles crianças com deficiências físicas e/ou intelectuais, o que é previsto pela Lei de Diretrizes e Base da Educação Brasileira (9.394/1996). Acerca do sucateamento da educação básica e das condições de trabalho dos professores, a Professora G relata o seguinte:

Além dos problemas acima, deve-se mencionar os recursos materiais escassos e a infraestrutura precária: os mapas que utilizo na escola são ultrapassados, nem sempre é possível realizar a impressão de material que sirva de apoio à aprendizagem, as carteiras muitas vezes não acomodam com o mínimo conforto o estudante, circulação inadequada de ar nas salas, os computadores estão sucateados, internet instável, só para ficar com alguns exemplos”. (Professora G, 2021).

Para Belli (2008), há uma imprescindibilidade de que o professor, antes de tudo, mantenha-se otimista, solícito e compreensivo, de modo a saber respeitar as características de seus alunos, para, enfim, obter resultados satisfatórios em sua aprendizagem. Todavia, é importante destacar que apenas atitudes positivas partindo do professor regente não mostram-se suficientes para a construção de um ambiente em que todos possam aprender e desenvolver-se cognitivamente. Os professores necessitam, sobretudo, 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.

A educadora também indicou a questão da indisciplina, evidenciando o fato de se fazer bastante presente

em grande parte das salas que adentra. Conforme o questionário, o barulho excessivo emitido pelos discentes incomodam a ponto de impossibilitar a concentração e explicação dos conteúdos. Na mesma medida, relata que os próprios alunos que apresentam dificuldades, são bem indisciplinados, conversadores e circulam a todo momento pela sala. Sobre isso, Sanchez (2008) trata da necessidade de não se rotular qualquer aluno indisciplinado em hiperativo, nem tão pouco, achar que a única característica do aluno hiperativo, é sua indisciplina, seu modo comportamental de agir.

Sequencialmente, houve a abordagem das práticas pedagógicas adotadas para o ensino das crianças com TDAH regidas pela educadora. A Professora G diz que para superar as dificuldades elencadas anteriormente, tenta manter a disciplina dos alunos, a fim de criar um ambiente propício à aprendizagem, procura fazer atendimentos individualizados, recorrer à supervisão pedagógica e aos colegas de trabalho em busca de dicas e trocas de experiências sobre metodologias exitosas. Logo, sua atuação, mesmo que de forma inconsciente, mostra-se de acordo com as orientações de Sanchez (2008), para a mesma o estudo dos casos junto a equipe pedagógica, as trocas de experiências com os demais professores, buscando rever as situações, sem endurecimento de opiniões, estigmas e conceitos imutáveis e pré-estabelecidos socialmente e no ambiente escolar viriam a auxiliar na resolução da problemática que se impõe.

No que tange a presença familiar, a professora aponta que a pouca participação e cuidado dos parentes desencadeiam maiores episódios de desinteresse, agressividade e falta de atenção. No contexto em que vive, não observa a participação dos responsáveis na vida escolar de suas crianças e adolescentes e atribui essa negligência à baixa escolarização, de modo a não conseguirem auxiliar os filhos na feitura dos trabalhos de casa. Posteriormente, discorre a respeito da desestruturação familiar e de sua relação com o comportamento atípico dos alunos:

(...) Em muitos casos, as famílias encontram-se desestruturadas, com problemas ligados ao abuso de drogas lícitas e ilícitas, ao abandono e à violência dentro de casa. Ouso dizer, amparada no conhecimento que adquiri ao longo de minha vida profissional, que os alunos mais agressivos e indisciplinados, mais desinteressados e que apresentam dificuldade de aprendizado em maior ou menor grau, são exatamente aqueles que não contam com o suporte da família. A falta de apoio familiar cria uma situação em que o aluno “fica por conta da escola”. A escola deve ensinar a ler e escrever, socializar os conhecimentos, mas também dar afeto, ensinar o que é certo, o que é errado... O papel social da escola é amplificado. (Professora G, 2021).

Essa ampliação do papel social da escola não é, contudo, acompanhada pelo desenvolvimento de sua infraestrutura, qualificação de seus profissionais e da criação de redes de apoio aos alunos e familiares por parte do Estado, esse cada vez mais omissivo. De tal forma, o corpo docente passa a ser sobrecarregado física e mentalmente, não conseguindo desempenhar suas funções mais básicas, que são as de ensinar e proporcionar a aprendizagem aos diferentes sujeitos, de forma satisfatória.

No que concerne à fala da professora quanto à desestruturação familiar é importante que não se caia no senso comum de culpabilizá-la pelo fracasso escolar de determinadas crianças e adolescentes. Para Patto (1997), o discurso de “família desorganizada e desestruturada” é um estereótipo que culpabiliza as vítimas por sua situação, afinal, a aplicação indiscriminada de modelos familiares normativos a grupos familiares que fazem-se distintos podem causar sérios problemas, acentuando as diferenças e transformando-as em estigmas. Posto isto, ratifica-se que a existência do TDAH está associada à disfunção do neurotransmissor Dopamina, responsável pela transmissão de informações entre as células nervosas, levando a desatenção e hiperatividade dos que a apresentam.

De modo a abordar as respostas referentes às metodologias ativas de ensino, retoma-se a obra escrita por Sousa, Medeiros, Silva e Cabral (2016) que tratam o Trabalho de Campo enquanto um importante recurso didático que tende a auxiliar na construção do conhecimento e facilitar a compreensão da ciência geográfica. Para a Professora G, o Trabalho de Campo, sem dúvidas, viria a favorecer uma melhor assimilação dos conceitos geográficos, tanto por parte dos alunos neurotípicos quanto pelos alunos diagnosticados com TDAH e outros

neurodivergentes. Assim, irá frisar que:

(...) por meio da aula de campo o aluno pode experimentar o objeto de estudo de maneira mais completa. Pode ver, ouvir, sentir, o que torna a experiência mais significativa (Professora G, 2021).

Sabe-se que os educandos com TDAH necessitam de uma alternância entre atividades concretas, logo, Sanchez (2008) recomenda aos docentes a realização de aulas paradas, ativas, em grupos, isoladas, fora da sala de aula, em silêncio, duplas, etc. Todas apresentando-se bastante ilustradas e explicadas para que o aluno com TDAH permaneça interessado e motivado. Nesse contexto, os Trabalhos de Campo mostram-se uma excelente ferramenta de desenvolvimento da sensibilização do aluno perante ao mundo natural e cultural, corroborando para com o enriquecimento harmonioso de sua personalidade e a aquisição de conhecimentos relacionados à visita. (Rodrigues & Otaviano, 2001).

De acordo com a Professora G, o Trabalho de Campo não deve ser encarado apenas como um passeio ou visita a um determinado local, havendo a necessidade de que ocorra a preparação teórica dos estudantes, ou seja, um direcionamento do porque certos conceitos, fenômenos e relações serão visualizadas no estudo do meio. Sua resposta encontra-se articulada às concepções de Alentejano e Rocha-Leão (2006) que vinculam o fato de que o trabalho de campo é fundamental à geografia, todavia, se realizado desarticulado do método e da teoria, torna-se banal. A diante, a educadora discorre acerca dos impeditivos à realização frequente dos Trabalhos de Campo, tal como a ausência de financiamento por parte do Estado:

(...) Estou na José Lourenço desde 2017 e, durante todo esse tempo, não tomei conhecimento de que tenha chegado para a escola algum tipo de verba destinada a realização de trabalhos de campo – para custeio do transporte, alimentação ou bilhetes de entrada em locais onde há esse tipo de cobrança. (Professora G, 2021).

Em suma, pressupõe-se que se o Estado não investe na execução dessas atividades, outra solução seria o financiamento a partir das próprias famílias, no entanto, ao tratar-se de uma escola pública alocada em região de periferia, onde os recursos mostram-se escassos e os sujeitos marginalizados, a prática tornar-se-ia irrealizável. Ademais, a educadora estabelece que em algumas turmas onde leciona à falta de disciplina e respeito dos alunos compromete a proposta dessa atividade, uma vez que traz insegurança aos professores, além disso, diz haver uma maior disposição em realizar as aulas de campo quando os locais selecionados são mais próximos da instituição em que trabalha, de modo que a possibilidade de se obter transporte junto à prefeitura e os “perigos” aos quais os alunos serão expostos serão menores.

A fim de que se conclua a etapa de análise do questionário, Passini (2007) ratifica que o Trabalho de Campo é um método ativo e interativo, podendo ser realizado em sala de aula, o pátio da escola, o refeitório, o corredor, a rua do colégio, a casa do aluno, o bairro, a cidade, o município, o parque florestal, o fundo de vale, entre outros. Assim, não haveria grandes empecilhos a sua realização, na mesma medida em que qualquer professor poderia vir a desenvolver a metodologia com seus educandos, desde que essa fosse planejada e executada a partir de teoria.

Para além, advoga-se que essa atividade é capaz de favorecer o desenvolvimento físico, emocional, intelectual e social, principalmente, ao tratarmos das particularidades dos sujeitos com TDAH, que precisam debruçar-se e movimentar-se sobre a concretude do real, manusear e visualizar os objetos educativos propostos, além de adquirir confiança em seus professores e colegas de classe. Sequencialmente, de modo a estimular inserção de metodologias ativas de ensino por parte dos professores de geografia no cotidiano das escolas públicas brasileiras, mostra-se prioritário descrever recomendações a serem tomadas na organização de um estudo do meio que viabilize a inclusão e favoreça o desenvolvimento cognitivo de crianças e adolescentes com TDAH.

De tal forma, a partir de Sanchez (2008) e da Comunidade Aprender Criança (2014), que trazem consigo estratégias didático-pedagógicas favorecedoras da aprendizagem significativa por parte dos estudantes



com TDAH, realiza-se a compilação das técnicas que melhor se enquadraram no perfil de realização de um Trabalho de Campo, portanto, o professor regente ao elaborar um estudo do meio deverá atentar-se aos seguintes parâmetros: Fazer com que seus discentes (neurodivergentes ou não) sintam-se inseridos em um ambiente escolar cooperativo, amigável e de pouca concorrência, em que se possa falar e ouvir sem julgamentos de nenhuma ordem.

Com a criação desse espaço, viabiliza-se a aproximação entre um “aluno colaborador” e o sujeito com TDAH, uma vez que, segundo a Comunidade Aprender Criança (2014), o aluno colaborador auxiliará na motivação escolar, interação e inclusão do aluno com TDAH no grupo social, ajudando no aprimoramento das funções executivas (em objetivar, planejar, organizar, iniciar, focar, perseverar, auto monitorar, flexibilizar, inibir, regular e operacionalizar) e metacognitivas (estratégias de aprendizagem, ouvir, anotar, ler, compreender, redigir e pesquisar).

Focando-se na organização de grupos de estudo, o que facilitará, posteriormente, o andamento do estudo do meio, Sanchez (2008) diz haver uma necessidade de se estruturar bem tais divisões, evitando que as mesmas tenham mais de três alunos, sendo que a presença do aluno colaborador e do professor responsável por essa organização se mostra imprescindível para proporcionar segurança e inclusão do estudante com TDAH.

Consoante a Sanchez (2008) há a indispensabilidade de que ocorra uma alternância de atividades, sendo umas mais pesadas, outras mais ativas, algumas isoladas, fora da sala, em silêncio, em duplas, etc. Sempre preocupando-se em tornar evidente o objetivo a ser alcançado com determinada avaliação e informar os comportamentos apropriados esperados, uma espécie de “contrato” entre professor e aluno. A fim de que a aprendizagem se torne mais concreta e visual possível, as instruções devem ser curtas e objetivas, posto isto, a Comunidade Aprender Criança (2014) diz haver uma obrigação de se dividir o conteúdo a ser explicado em tópicos pequenos, fazendo intervalos com perguntas e anotações dos pontos principais. Por fim, em concordância com Sánchez (2008), ao expor que o aluno com TDAH deve ter a oportunidade de se mover mais frequentemente que os demais alunos da classe.

Através de uma análise criteriosa das técnicas expostas, anteriormente, torna-se claro que a aula de campo, nesse contexto, faz-se uma metodologia didática capaz de facilitar a compreensão da Ciência Geográfica por parte dos estudantes com TDAH, justamente por relacionar a teoria vista em sala de aula com a prática, em campo, propiciando a interação com os colegas, o manejo do concreto (realidade) e a locomoção/movimento desses indivíduos. De tal modo, emerge-se a necessidade de se discorrer acerca de caminhos que possam ser seguidos na preparação de um Trabalho de Campo em Geografia que atenda aos sujeitos neurodivergentes focados.

Para Sousa, Medeiros, Silva e Cabral (2016), o estudo do meio não se concretiza apenas pela visita ao local a ser explorado, uma vez que o planejamento, a delimitação dos conteúdos (elos entre a teoria e prática) e a elaboração de roteiros são também fatores responsáveis por sua consumação. Assim, algumas etapas devem ser perpassadas para que os educadores cheguem a um resultado proveitoso, sendo essas: o planejamento do trabalho de campo é fundamental para que os professores atinjam os objetivos elencados. De tal forma, a elaboração da atividade começa por uma investigação por parte do docente que analisará as potencialidades do ambiente que pretende visitar.

Para que se exemplifique, trata-se de uma situação hipotética em que, a professora de Geografia, desejaria trabalhar o elemento clima e, especificamente, a variabilidade térmica em pontos distintos da cidade, com os estudantes da E.E. José Lourenço de Freiras em Viçosa, Minas Gerais. Isto posto, a mesma poderia optar por iniciar a atividade em um local arborizado, como um parque, área rural ou até o início de uma mata fechada – como o Recanto das Cigarras, um dos lugares mais visitados da Universidade Federal de Viçosa (UFV), finalizando-o no centro urbano viçosense em um período de maior incidência solar.

Na etapa seguinte, o docente deverá voltar-se ao desenvolvimento do roteiro, dos horários e lugares para refeições e descanso. Rodrigues e Otaviano (2001) proclamam o fato de que o trabalho de campo coloca-se como uma ocasião propícia para a cooperação com outros professores de outras disciplinas, afinal, através do mesmo haverá a apresentação de perspectivas distintas acerca de um mesmo tema concreto corroborando para com uma formação de maior abrangência para os discentes. Retomando nosso exemplo, a docente em Geografia ao tratar de Climatologia poderia estar convidando os professores de Biologia e Química (ou de Ciências, no caso do ensino fundamental II), a fim de trabalhar o Tema Contemporâneo Transversal da BNCC “Meio Ambiente”, dando devido enfoque a Educação Ambiental. A inclinação pela temática viria a complexificar debates acerca

de assuntos como reflorestamento, acidificação da água, chuvas ácidas, inversão térmica, etc., e a perturbação que as mesmas trazem à ordem pública.

Voltando-se aos discentes com TDAH, Muzetti e Vinhas (2011) tratam que diminuir o ritmo do trabalho e parcelar as tarefas mostra-se fundamental, uma vez que tarefas de cinco minutos cada trazem melhores resultados do que duas tarefas de meia hora, ou seja, para que se obtenha êxito na participação do Trabalho de Campo por parte dessas crianças são necessárias a programação, por parte dos docentes, de momentos de descontração, estudo, relaxamento e alimentação.

A partir daí, Sousa, Medeiros, Silva e Cabral (2016) afirmam ser necessária a definição de um percurso, duração, pontos de parada e os conteúdos a serem abordados dentro da temática geral. Os mesmos atestam para a utilização de recursos como mapas impressos, imagens aéreas e fotográficas, etc., o que ao tratar-se do caso de sujeitos com TDAH é fundamental, uma vez que, segundo Sanchez (2008) mostra-se ideal ilustrar sempre as aulas e as explicações como forma de captação de atenção e interesse.

Com a finalidade de se concluir a etapa de planejamento, ratifica-se a essencialidade de preparar os alunos neurotípicos e neurodivergentes para a atividade através da exposição teórica dos conteúdos, de modo que ao estar em campo irão confrontar os conhecimentos obtidos em sala de aula aos que estão sendo formados no momento. No caso hipotético da professora de Geografia, há uma essencialidade de que tópicos como constituição e comportamento atmosférico, diferença entre clima e tempo, elementos climáticos (temperatura, umidade, pressão, radiação, vento, precipitação) e fatores climáticos (altitude, latitude, continentalidade, maritimidade, massas de ar, correntes marítimas, relevo, vegetação e urbanização) tenham sido discutidos previamente e possam estar sendo aprofundados através da observação participativa.

Doravante, a confecção de pastas com o roteiro de campo, canetas e cadernos para anotações, mostra-se fundamental, afinal as crianças com TDAH costumam ter dificuldades de organização e os diários de campo e cadernetas mostram-se enquanto instrumentos possíveis no processo de se ajudar o aluno a entender onde está e para onde deve ir. Assim, o docente o atentará para anotar e/ou desenhar suas observações e reflexões sobre o percurso. (Comunidade Aprender Criança, 2014).

Perante o exposto, discorre-se a imprescindibilidade da execução de um planejamento para que a atividade se dê de forma exitosa, todavia, não basta apenas ir a campo, é necessário que haja uma avaliação do que foi apreendido por parte dos alunos que dela participaram. Assim, Rodrigues e Otaviano (2001) repercutem que para muitos professores o Trabalho de Campo termina no momento em que se chega à escola, sendo assim um desperdício de tempo e trabalho ao deixar uma metodologia tão rica sem finalização. Para tanto, sugerem que as atividades seguintes ao estudo do meio sejam as de análise dos dados coletados e avaliação da saída. Ao se pensar em metodologias de avaliação a serem aplicadas aos alunos com TDAH, recupera-se os dizeres da Comunidade Aprender Criança (2014) que tratam da importância de se realizar avaliações orais ao invés de escritas ou avaliações que possam ser realizadas em casa ao invés da escola.

Logo, é sugerido como forma de avaliação as seguintes atividades: a realização de seminários em duplas ou trios, sendo que, ao lado do aluno colaborador, o estudante com TDAH poderá expor oralmente ou através de imagens e vídeos gravados no percurso seu aprendizado acerca da temática. Pode-se incentivar a gravação de um vídeo em que o aluno relate sua experiência e impressões acerca do trajeto, já que por ser uma atividade fora de sala de aula, o aluno terá um tempo maior para se organizar e realizar a gravação. Outrossim, levando-se em conta suas possíveis habilidades artísticas, a professora poderia propor a criação de desenhos, pinturas, músicas, poemas e teatro acerca da temática abordada no trabalho de campo, de modo que essas favorecem a troca de elogios entre a turma, além de permitir que os estudantes com TDAH se dedicassem a uma atividade individualmente e acertadamente, sendo as chances de frustração com um trabalho artístico menores do que as com um trabalho escrito. (Sanchez, 2008).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sinteticamente, discorre-se que os professores irão receber no exercício de sua profissão crianças e jovens com particularidades de aprendizagem e socialização, ou seja, faz-se necessário a constância na busca de informações, a capacitação e o apoio de profissionais com maior domínio e perícia, a fim de que se obtenha resultados mais positivos no processo educativo. Não obstante, para que haja a concretização desse panorama,

os professores necessitam de condições dignas de trabalho, em outros termos, bons salários, incentivos financeiros a pós-graduação (especialização, mestrado, doutorado), escolas com infraestrutura apta a receber os estudantes e materiais didáticos que favoreçam significativamente o aprendizado.

Em vista disso, destaca-se que os estudantes desatentos e hiperativos encontram-se nas escolas, sendo imprescindível a compreensão, o estudo e a intervenção do professor sobre os fatores que interferem na aprendizagem desse, de modo que a comunidade escolar deve refletir constantemente as questões de ordem interna – afetiva, cognitiva e psicomotora – e externas – a escola, família e a sociedade – que colocam-se para o estudante, almejando propiciar a eles a construção do conhecimento e a permanência em ambiente escolar. Dessa forma, faz-se primordial a procura por práticas e metodologias dinâmicas, envolventes, lúdicas e solidárias, que permitam a todos os estudantes a compreensão dos conteúdos, a formação do sentimento de coletividade e a plena participação em sala de aula.

Nesse sentido, apontou-se para as possibilidades compreendidas pelo Trabalho de Campo, isto é, o mais antigo procedimento metodológico da Ciência Geográfica, capaz de oportunizar a abordagem interdisciplinar e transdisciplinar, a observação, reflexão e manuseio da concretude do real e de suas contradições, a correlação de teoria-prática e razão-sensibilidade. Logo, seria esse instrumento capaz de permitir ao estudante com TDAH o entendimento da dinamicidade do espaço geográfico através do contato com um objeto concreto, no caso, o meio que o cerca. Além disso, tais atividades, desde que bem planejadas pelos docentes em Geografia, podem ser realizadas dentro da própria escola, rua, bairro e cidade, não necessitando de grandes recursos para implementá-la. Há de se ter, logicamente, um maior cuidado na definição dos horários e do percurso para que os alunos, especificamente os com TDAH, possam estudar, descansar e interagir com os demais colegas.

## CRÉDITOS

Gabriela Rodrigues da Silva – Manuscrito original, edição

Edson Fialho – Supervisão, revisão

## REFERÊNCIAS

Alentejano, P. R. R., & de Rocha-Leão, O. M. (2006). Trabalho de campo: uma ferramenta essencial para os geógrafos ou um instrumento banalizado?. *Boletim Paulista de Geografia*, (84), 51-68. Disponível em: <<https://publicacoes.agb.org.br/boletim-paulista/article/view/727>>. Acesso em 17 jul. 2023. 7

Andrade, N. P., & Freitas, M. C. M. A. (2018). Estratégias pedagógicas para crianças com TDAH dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Disponível em: <<http://repositorio.aee.edu.br/handle/aee/1457>>. Acesso em 17 jul. 2023.

Belli, A. A. (2008). TDAH! E agora?: A dificuldade da escola e da família no cuidado e no relacionamento com crianças e adolescentes portadores de Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade. São Paulo.

Brasil. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. 9394/1996. BRASIL. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm)>. Acesso em 17 jul. 2023.

Callai, H. C., Kaercher, A. N., & Castrogiovanni, A. C. (2000). Ensino de geografia: práticas e textualizações no cotidiano. Porto Alegre: Mediação.

Comunidade Aprender Criança. Cartilha inclusão escolar: inclusão baseada em evidências científicas. (Ed. Instituto Glia, 2014). Disponível em: <[https://www.sbp.com.br/fileadmin/user\\_upload/pdfs/Cartilha\\_Inclusao\\_Escolar2014.pdf](https://www.sbp.com.br/fileadmin/user_upload/pdfs/Cartilha_Inclusao_Escolar2014.pdf)>. Acesso em 17 jul. 2023.

Especiais, E. (1994). Declaração de Salamanca. Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das

Necessidades. Disponível em: <[http://perspectivasustentavel.com.br/pdf/educacao/02\\_DECLARACAO\\_DE\\_SALAMANCA\\_INCLUSAO\\_EM\\_QUESTAO\\_1994.pdf](http://perspectivasustentavel.com.br/pdf/educacao/02_DECLARACAO_DE_SALAMANCA_INCLUSAO_EM_QUESTAO_1994.pdf)>. Acesso em 17 jul. 2023.

Kuenzer, A. Z. (2007). Da dualidade assumida à dualidade negada: o discurso da flexibilização justifica a inclusão excludente. *Educação & Sociedade*, 28, 1153-1178. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/es/a/sB3XN4nBLFPRrhZ5QNx4fRr/?lang=pt&format=html>> . Acesso em 17 jul. 2023.

Lakatos, E. M., & Marconi, M. de A. (2007). Fundamentos de metodologia científica. 5. reimp. São Paulo: Atlas, v. 310.

Muzetti, C. M. G., & Vinhas, M. C. Z. L. (2011). Influência do déficit de atenção e hiperatividade na aprendizagem em escolares. *Psicol. argum*, 29(65), 237-48. Disponível em: <<https://periodicos.pucpr.br/index.php/psicologiaargumento/article/view/20397>>. Acesso em 17 jul. 2023.

Oliveira, C. C. S. (2017). Os desafios aos professores no ensino dos alunos com TDAH: descobrindo caminhos para o desenvolvimento da leitura e escrita. Disponível em: <[http://dspace.unipampa.edu.br/bitstream/rii/2829/1/TCC%20Claudia%20Oliveira%202017](http://dspace.unipampa.edu.br/bitstream/rii/2829/1/TCC%20Claudia%20Oliveira%202017.pdf)>.pdf. Acesso em 17 jul. 2023.

Passini, E. Y. (2007). Prática de ensino de Geografia e estágio supervisionado. São Paulo: *Contexto*, 2007. 221p. Boletim Goiano de Geografia, 29(2), 215-216.

Patto, M. H. S. (1997). Introdução à psicologia escolar. Casa do Psicólogo.

Ramires, J.C.L., & Pessôa, V.L.S. (2013). Pesquisas qualitativas: referências para pesquisa em geografia. In: Marafon, G.J., Ramires, J.C.L., Ribeiro, M.A., & Pessôa, V.L.S., comps. Pesquisa qualitativa em geografia: reflexões teórico-conceituais e aplicadas [online]. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2013, pp. 22-35. ISBN 978-85-7511-443-8. <https://doi.org/10.7476/9788575114438.0003>. Disponível em: <<https://books.scielo.org/id/hvsdh>>. Acesso em 08 jun. 2023.

Rodrigues, A. B., & Otaviano, C. A. (2001). Guia metodológico de trabalho de campo em Geografia. *GEOGRAFIA (Londrina)*, 10(1), 35-43. Disponível em: <[http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/janeiro2013/geografia\\_artigos/guia\\_trabalho\\_campo.pdf](http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/janeiro2013/geografia_artigos/guia_trabalho_campo.pdf)>. Acesso em 17 jul. 2023.

Sanchez, V. L. (2008). O processo de inclusão/exclusão do aluno com TDAH na escola pública. Universidade Estadual de Londrina. Disponível em: <[http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/producoes\\_pde/artigo\\_vera\\_lucia\\_sanchez.pdf](http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/producoes_pde/artigo_vera_lucia_sanchez.pdf)>. Acesso em 17 jul. 2023.

Sousa, C. A. D., Medeiros, M. C., Silva, J. A., & Cabral, L. N. (2016). A aula de campo como instrumento facilitador da aprendizagem em Geografia no Ensino Fundamental. *Revista Educação Pública*, 25. Disponível em: <<https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/16/22/a-aula-de-campo-como-instrumento-facilitador-da-aprendizagem-em-geografia-no-ensino-fundamental>>. Acesso em 17 jul. 2023.