

## CARTOGRAFIA ESCOLAR INCLUSIVA: COMPREENDENDO OS LUGARES ATRAVÉS DO TATO<sup>1</sup>

Karoline Oliveira Santos<sup>2</sup>  
Eloiza Cristiane Torres<sup>3</sup>

### RESUMO

A cartografia possibilita a compreensão da espacialização dos lugares, permitindo de forma intrínseca a construção do conceito de espaço geográfico, território, região e paisagem. Para além das representações, evidencia a realidade em suas variadas escalas, do local-global. Através da cartografia, a ciência geográfica se expressa, permitindo a leitura do mundo. Os conteúdos de Geografia são complexos, para além da teoria é preciso conhecer os elementos gráficos, visualizá-los. Nesse sentido, destaca-se a importância da cartografia tátil, que se constitui como recurso inclusivo, permitindo o desenvolvimento cognitivo e a construção do pensamento geográfico. Os mapas são analisados por meio do tato, são elaborados com materiais de diferentes texturas: tecidos, materiais reutilizados, miçangas, entre outros. Partindo desses pressupostos, o presente trabalho apresenta as possibilidades da cartografia inclusiva, como recurso potente para ensinar Geografia para os estudantes com deficiência visual. As questões norteadoras foram: Como construir conceitos de Geografia com estudantes com deficiência visual? Quais as possibilidades para tornar as aulas inclusivas e dialógicas? Como elaborar mapas inclusivos? Trata-se de uma pesquisa de cunho bibliográfico com abordagem qualitativa e de caráter exploratório, norteadora pela perspectiva histórico-cultural e campo dos estudos sobre a deficiência e educação. A discussão teórica está relacionada com a tríade: ensino de Geografia inclusivo, cartografia escolar e processo de ensino-aprendizagem das pessoas com deficiência visual. Na elaboração e transposição de conteúdos do ensino de Geografia para estudantes com deficiência visual, os docentes devem partir da perspectiva de que o recurso tátil elaborado pode beneficiar todos no processo de construção do conhecimento, uma sala de aula inclusiva, é originada por concepções teórico-práticas fundamentadas na perspectiva histórico-cultural, valorizando as subjetividades de todos para consolidação de aulas com significado. Os docentes precisam compreender que as práticas inclusivas não são realizadas apenas no Atendimento Educacional Especializado, mas em todo o espaço escolar e na sociedade.

**Palavras-chave:** Cartografia Tátil, Ensino de Geografia, Inclusão, Pessoas com deficiência visual, Aprendizagem significativa.

### INTRODUÇÃO

Pensar na inclusão dos estudantes com deficiência visual na sala de aula, exige ressignificação do fazer-docente, rompendo com a ideia de docilização dos corpos, comparação entre os saberes e avaliações centradas entre “normal” “anormal”, essa transformação ocorre com a valorização dos conhecimentos prévios de todos, compreensão de que todos com ou sem

---

<sup>1</sup>O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

<sup>2</sup>Mestre em Geografia e Doutoranda do Programa de Pós-graduação em Geografia da Universidade Estadual de Londrina (PPGEO-UEL), Bolsista Capes, E-mail: karol.oliveira25@uel.br.

<sup>3</sup>Docente associada da Universidade Estadual de Londrina, E-mail: elotorres@hotmail.com.

deficiência tem direito a educação. A sala de aula, a sociedade é plural, somos sujeitos diversos com histórias e práticas sociais distintas (FREIRE, 2014, HOOKS, 2017).

A própria definição do que é deficiência exige novas reflexões, a ideia arcaica do modelo médico e capacitista não cabe nos modelos sociais de aprendizagem. Para além da funcionalidade, faz-se necessário compreender as subjetividades e potencialidades das pessoas com deficiência. Existe uma idealização estética dos corpos, evidenciando a exclusão e as estruturas opressoras da sociedade. Trata-se de conceber a deficiência como expressão da variabilidade humana e realizar práticas pedagógicas que contribuam no desenvolvimento de todos (DINIZ, 2007; VIGOTSKI, 2021; VALLE; CONNOR, 2014).

Discussões, propostas e ações educacionais inclusivas para pessoas com deficiência, se intensificaram no Brasil na década de 1990 principalmente por influência sociocultural dos Estados Unidos e eventos mundiais sobre a Educação Especial: Conferência Mundial de Educação para Todos, realizada em Jomtien em 1990, Declaração de Santiago (1993), Declaração de Salamanca (1994) e a Convenção de Guatemala (1999) implementada no Brasil pelo Decreto n.º 3.956/2001 (FERREIRA; FERREIRA, 2004; MENDES, 2006).

A cartografia tátil, coloca-se como essencial no ensino de Geografia por transformar elementos visuais em táteis, possibilitando uma nova forma de compreender as representações espaciais, tornando-se potencializadores para todos os estudantes, com ou sem deficiência (VASCONCELLOS, 1993; SENA; CARMO, 2022). Desde o século XIX são produzidas representações táteis em escala mundial, porém no Brasil as produções se iniciaram na década de 1980, com destaque para a tese de Vasconcellos (1993) “A Cartografia Tátil e o Deficiente Visual: uma avaliação das etapas de produção e uso do mapa” enfatizando a necessidade de transformar as variáveis da semiologia gráfica de Jacques Bertin (1977) em elementos táteis, para que as pessoas com deficiência visual compreendam a linguagem cartográfica e a Geografia.

Em linhas gerais, a cartografia tátil é um segmento específico da Cartografia, responsável pela elaboração de mapas e outros produtos cartográficos que possam ser compreendidos por pessoas com deficiência visual (cegas ou com baixa visão). Os mapas táteis são representações gráficas, confeccionados em texturas diferenciadas e relevo, utilizados transdisciplinarmente visando a percepção de mundo, ou seja, constituindo-se como um recurso inclusivo, uma nova forma de conhecer os lugares, compreender a Geografia (LOCH, 2008).

Segundo definições funcionais, as pessoas cegas apresentam desde a ausência total da visão até a perda da percepção da luz, utilizando o sistema braille para comunicação e aprendizagem ou outras tecnologias assistivas que possibilitam o acesso à informação. As

peças com baixa visão podem perceber a projeção de luz até o grau em que a acuidade visual limita seu desempenho funcional, necessitando auxílio óptico, iluminação adequada, folhas com pautas, letras ampliadas, cores contrastantes, entre outros. A deficiência visual é subjetiva, os recursos são utilizados segundo as necessidades de cada indivíduo, por isso, é imprescindível conhecer as reais preferências dos estudantes, para tornar seu processo de ensino-aprendizagem significativo (MASINI, 1994; MANZINI, 2005; MOREIRA, 2011; ZERBATO, 2018).

Partindo desses pressupostos, entende-se que tornar elementos visuais em táteis possibilita a compreensão dos fenômenos geográficos por meio do tato, no entanto, outras metodologias podem ser utilizadas, como, por exemplo: audiodescrição, trabalho de campo, entre outros. A escola é um lugar plural, não há espaço para práticas homogeneizadoras, a inclusão não é apenas um modelo educacional, “é um paradigma de pensamento-ação” (STAINBACK; STAINBACK, 1999, p.30).

Sob essa ótica, o presente trabalho apresenta possibilidades da cartografia inclusiva, como recurso potente para ensinar Geografia para os estudantes com deficiência visual. As questões norteadoras foram: Como construir conceitos de Geografia com estudantes com deficiência visual? Quais as possibilidades para tornar as aulas inclusivas e dialógicas? Como elaborar mapas inclusivos?

O trabalho está dividido em duas seções, inicialmente apresenta discussões sobre o processo de ensino-aprendizagem das pessoas com deficiência visual e educação inclusiva; construção de aulas dialógicas-inclusivas. Visando a acessibilidade, todas as figuras possuem descrição com texto alternativo, para serem lidas com a utilização de leitores de tela.

## **METODOLOGIA**

Trata-se de uma pesquisa qualitativa de cunho bibliográfico, a metodologia qualitativa em pesquisas relacionadas com a educação, proporcionam ressignificações sobre a prática docente e construção dos saberes discentes, ambas estão diretamente articuladas não existem sem a outra, é um processo dialético e de dualidade (FREIRE, 2014; ZANETTE, 2017). A pesquisa qualitativa permite a compreensão de problemáticas do cotidiano, através da imersão entre os conceitos, concepções e relação entre a teoria-prática (YIN, 2016).

As reflexões são embasadas em referenciais teóricos a respeito da Educação Especial e inclusão escolar: Jannuzzi (2012), Mantoan (2015), Valle; Connor (2014); Ensino de Geografia e Cartografia Tátil: Vasconcellos (1993), Loch (2008), Almeida; Passini (2022) Custódio; Nogueira (2014), Ventorini (2012); didática e aprendizagem significativa: Vigotski (2021),

Libâneo (2014), Moreira (2011) entre outros. Para além da pesquisa bibliográfica, discussões, formações<sup>4</sup> e contato direto com pessoas com deficiência visual, contribuíram de forma significativa para refletir sobre a construção de aulas inclusivas no ensino de Geografia.

## **PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA VISUAL E A EDUCAÇÃO INCLUSIVA**

A definição técnica para a deficiência visual, destaca que existem dois grupos: pessoas cegas, que apresentam acuidade visual de 0 a 20/200 ou menos no melhor olho, após realização de correção máxima, ou aqueles que têm campo visual restrito e um ângulo de 20° ou menos no maior diâmetro (caracterizando-se pela visão de túnel), e pessoas com baixa visão com acuidade visual remanescente entre 20/200 e 20/70 no melhor olho após correção (OMS, 1993), além dessas especificidades, a deficiência visual pode estar associada a outras deficiências ou ainda a existência da deficiência múltipla (ROCHA; PLETSCHE, 2018).

A deficiência visual apresenta subjetividades, cada indivíduo possui necessidades diversificadas, o estudante cego que tem preferência pelo braile, por exemplo, não determina que todas as pessoas cegas utilizam tal sistema para comunicação e informação, alguns podem optar pelo uso de tecnologia, texto em PDF e recursos em áudio. Essa complexidade não é concebida apenas no campo das deficiências, todas as pessoas aprendem de forma diversificada de acordo com suas potencialidades, necessidades e singularidades. Faz-se necessário conhecer as reais preferências dos estudantes para planejar aulas inclusivas e com significado. Vale perguntar e realizar uma autoavaliação da prática docente: o estudante está incluído em minhas aulas? Está compreendendo as temáticas apresentadas? De que maneira posso tornar os conteúdos cognoscíveis para todos?

Vigotski (2021), destaca que o desenvolvimento pode acontecer por caminhos indiretos. Por meio de meios não convencionais, ou por recursos, ou condições diversificadas para atender às particularidades implícitas no processo de desenvolvimento. A origem de processos de compensação, denominados pelo autor, ocorre mediante a construção de um ambiente social, inclusivo, ou seja, de interação cultural, ao invés de segregar ou excluir a

---

<sup>4</sup>Durante os anos 2021 a 2024 foram realizadas formações presenciais realizadas no Centro de Apoio Pedagógico Atendimento às Pessoas com Deficiência Visual (CAP) da cidade de Londrina-PR e cursos remotos ofertados pelo Instituto Benjamim Constant (IBC) localizado no Rio de Janeiro, considerado centro de referência nacional na área da deficiência visual, é uma instituição pioneira no atendimento a crianças e adolescentes cegos, surdocegos, com baixa visão e deficiência múltipla, da América Latina (IBC, 2024).

pessoa com deficiência. A educação das pessoas com deficiência deve ser construída sob a égide dos elementos de ordem social; psicológica e pedagogicamente, fundamentadas pelo modelo social da deficiência e justiça social (VIGOTSKI, 2021).

Em linhas gerais, as pessoas com deficiência visual devem ser compreendidas da mesma forma que os indivíduos que não possuem deficiências, todos possuem potencialidades. A prática educativa necessita de articulação com os conhecimentos prévios dos estudantes com deficiência e com a lógica da educação humanizadora (FREIRE, 2014; MANTOAN, 2015; VIGOTSKI, 2021).

Torna-se fundamental romper com as amarras da lógica mecanicista e concepções médico-patológicas, para consolidação da inclusão, em contraposição a “estudantes elegíveis” ou não, as práticas inclusivas consideram todos os aspectos sociais dos estudantes (VALLE; CONNOR, 2014).

A educação para pessoas com deficiência foi marcada pela exclusão, destarte por práticas médico-pedagógicas, com ênfase para ações que mantiveram a segregação dessas pessoas em meados da década de 1950 a 1960; entre as décadas de 1970 (distanciamento da educação regular com foco na integração) a 1990 com ações e ampliação de estudos ao nível mundial, sobre a inclusão das pessoas com deficiência, concebendo a educação como parte da organização social. Nota-se que a Educação Especial não é um processo linear, mas complexo e multifacetado (MAZZOTTA, 1996; JANNUZZI, 2012).

Vale ressaltar que a partir de 1940 a 1960 o Instituto Benjamin Constant conveniado com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), já realizava práticas relacionadas com a Psicologia do cego, Psicologia da cegueira e Psicologia Educacional do cego, segundo as especificidades dos estudantes (JANNUZZI, 2012).

No ano de 2008 foi criada a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, nesse mesmo ano foi estabelecido o decreto nº 6.571/2008 que dispõe sobre as diretrizes operacionais do Atendimento Educacional Especializado (AEE), realizado na Sala de Recursos Multifuncionais (BRASIL, 2008). Atualmente, a Educação Especial é norteada pela Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015 que garante a inclusão no sistema educacional em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, com ênfase para a oferta de profissionais de apoio escolar (BRASIL, 2015).

Seguindo essas normativas, a escola deve estar inserida em todos os preceitos da inclusão, tanto em aspectos sociais (docentes especializados) quanto estruturais (equipamentos, estrutura com acessibilidade, recursos didáticos inclusivos). Partindo desses pressupostos, as

políticas públicas devem contemplar e considerar as necessidades e especificidades da educação, precisam apresentar articulação com o chão da escola, com a realidade educacional.

## **CONSTRUÇÃO DE AULAS DIALÓGICAS-INCLUSIVAS NO ENSINO DE GEOGRAFIA E AS CONTRIBUIÇÕES DA CARTOGRAFIA TÁTIL**

Como tornar os mapas cognoscíveis para pessoas com deficiência visual? acredita-se que os mapas táteis se tornam recursos potentes e inclusivos, na construção de conceitos, análises e interpretações reflexivas das representações gráficas, no entanto, precisam ser utilizados com critérios pré-estabelecidos, articulando-se com as temáticas propostas e subjetividades dos estudantes, com ênfase para a forma que apreendem o espaço, e o representam (VENTORINI, 2012). Conteúdo, método, especificidades dos estudantes direcionam os objetivos da ação docente (ALMEIDA; PASSINI, 2002).

As singularidades dos estudantes com deficiência devem ser consideradas apenas como uma informação sobre eles, mas não deve ser desprezada na elaboração dos planos de ensino com ênfase para “identificação de suas possibilidades, culminando com a construção de alternativas para garantir condições favoráveis à sua autonomia escolar e social, enfim, para que se tornem cidadãos de iguais direitos” (MANTOAN; PRIETO, 2006, p.40).

Partindo desses pressupostos, além da formação continuada, os cursos de licenciatura precisam incluir disciplinas relacionadas às práticas educacionais inclusivas, com ênfase para reflexão-ação. Visando a relação entre teoria e prática, foi realizada durante o estágio docência do doutorado no ano de 2023, uma oficina na residência pedagógica núcleo 2, do curso de graduação em Geografia da Universidade Estadual de Londrina (UEL), com duração de quatro horas.

Inicialmente foram apresentados os paradigmas da Educação Especial no Brasil, além de eventos em escala mundial que contribuíram com novos delineamentos e origem de leis e decretos. Além de discussões a respeito do processo de ensino-aprendizagem das pessoas com deficiência visual e recursos inclusivos que podem ser utilizados, com destaque para o mapa tátil. Após a introdução teórica, os estudantes elaboraram mapas utilizando materiais de baixo custo e de fácil acesso (Figura 01 e 02).

**Figura 1** – Mapa tátil das regiões do Brasil



**Fonte:** Acervo da autora, 2023.

**Descrição da imagem:** a imagem destaca o mapa tátil, a região norte foi elaborada com tinta 3D na cor verde; região centro-oeste, com papel crepom cortado em quadradinhos na cor rosa; região nordeste, com aparas de lápis de cor; região sudeste, com barbante cortado em pequenos pedaços na cor azul e região sul, utilizando EVA com textura lisa na cor branca cortado em quadradinhos. No canto superior esquerdo do mapa, existem as informações: norte geográfico, escala e título em braile tinta. Na parte inferior esquerda, a sigla LABTATE - Laboratório de Cartografia Tátil e Escolar.

**Figura 2** – Mapa tátil das regiões do Brasil



**Fonte:** Acervo da autora, 2023.

**Descrição da imagem:** A imagem destaca o mapa tátil, a região norte foi elaborada com tecido de bolinhas em relevo na cor amarela; região centro-oeste, EVA liso na cor laranja; região nordeste, com tecido quadriculado; região sudeste, com EVA atoalhado na cor ciano-escuro. Na parte superior do mapa existem as informações: norte geográfico, escala e título em braile-tinta o mapa está delimitado com barbante branco. Na parte inferior destaca-se a mão da estudante com anéis no dedo anelar e médio. Sobre o mapa há uma folha vegetal e a estudante escreve o braile com utilização do reglete. Todos os materiais estão em cima de uma mesa na cor verde-claro, existe outro mapa tátil na mesa e uma cola branca.

Para elaboração dos mapas foi utilizado o layout padrão dos mapas em escala pequena do Laboratório de Cartografia Tátil e Escolar (LABTATE), considerado referência quando se refere a materiais inclusivos do ensino de Geografia para estudantes com deficiência visual. Esse modelo apresenta os elementos de forma mais ergonômica para a leitura, facilitando a exploração tátil, tendo em vista que a pessoa com deficiência visual, inicialmente explora o todo (os contornos da área mapeada) destarte, com auxílio da legenda, interpreta as partes (LOCH, 2008).

A ideia é que os estudantes (futuros docentes de Geografia) tenham o próprio acervo de mapas, por isso foram apresentadas as possibilidades e alguns materiais que podem ser utilizados. Para sala de aula, aconselha-se que bases resistentes sejam inseridas nos mapas, como por exemplo: papelão, papel paraná, acetato, visando a durabilidade, tendo em vista que os materiais serão tateados e manuseados cotidianamente. Os mapas táteis podem ser elaborados de diversas formas, na oficina foram confeccionados artesanalmente, pensando na realidade de muitas escolas e disponibilidade dos materiais.

Articulando-se ao uso dos mapas táteis as aulas precisam ser dialógicas, com conteúdos vinculados a realidade, partindo das próprias determinações sociais e situações pedagógicas concretas (LIBÂNEO, 2014). Aulas inclusivas em totalidade, são construídas com base nas potencialidades e especificidades de todos os estudantes, mesmo sendo considerado um desafio, é preciso ultrapassar as mazelas da desigualdade e exclusão.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Discussões a respeito da inclusão das pessoas com deficiência se intensificaram em escala mundial na década de 1990, porém para que a inclusão ocorra em totalidade, o paradigma da integração precisa ser superado, as práticas educativas necessitam de ressignificação. Nesse sentido, as pesquisas, projetos de extensão e a universidade como um todo, podem contribuir de forma significativa com a ampliação das discussões sobre a educação e inclusão das pessoas com deficiência, bem como suscitar reflexões sobre recursos e metodologias inclusivas na sala de aula, visando as condições de acesso, permanência e valorização das potencialidades de uma escola diversa e plural.

No que diz respeito a Geografia, disciplina complexa representada majoritariamente por recursos visuais, faz-se necessário apropriar-se da gama de possibilidades existentes para tornar

os conteúdos acessíveis e cognoscíveis, principalmente no que diz respeito a gráficos, mapas e maquetes geográficas táteis.

## AGRADECIMENTOS

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Rosângela Doin de; PASSINI, Elza Yasuko. **O espaço Geográfico ensino e representação**. 15ª edição, 8ª reimpressão, São Paulo: Contexto, 2022.

BERTIN, Jacques. **La Graphique et le Traitement Graphique de l'Information**. França: Flamarion, 1977, 277p.

BRASIL. Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais. 2. ed. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF: Corde, 1997.

BRASIL. **Ministério da Educação**. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na educação básica. Brasília, DF: MEC/ SEESP. 2001.

BRASIL. **Decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008**. Dispõe sobre o Atendimento Educacional Especializado, regulamenta o parágrafo único do art. 60 da lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e acrescenta dispositivo ao Decreto nº 6.253, de 13 de novembro de 2007. Brasília, 2008.

Brasil. **Lei 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão das Pessoas com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Diário Oficial da União 2015.

CUSTÓDIO, Gabriela Alexandre Custódio; NOGUEIRA, Ruth Emilia. O aporte da cartografia tátil no ensino de conceitos cartográficos para alunos com deficiência visual. **Revista Brasileira de Cartografia**, Rio de Janeiro, nº 63/4, p. 757-772, 2014.

DINIZ, Debora. **O que é deficiência**. São Paulo: Brasiliense, 2007. 80p

FERREIRA, Maria Cecília Carareto; FERREIRA, Júlio Romero. Sobre inclusão, políticas públicas e práticas pedagógicas. In: GÓES, Maria Cecília Rafael de; LAPLANE, Adriana Lia Friszman de. (org.). **Políticas e práticas de educação inclusiva**. Campinas: Autores Associados, 2004. p.21-48.

FREIRE, Paulo. **A pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2014.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017.

INSTITUTO BENJAMIN CONSTANT. **Apresentação institucional**. Disponível em:<  
<https://www.gov.br/ibc/pt-br/aceso-a-informacao/institucional/institucional-1>> Acesso em:  
22 de maio de 2024.

JANNUZZI, Gilberta de Martino. **A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI**. 3ª Edição Revista Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

LIBÂNEO, Carlos José. **Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos**. 28ª edição, São Paulo: Edições Loyola, 2014.

LOCH, Ruth Emilia Nogueira. Cartografia Tátil: Mapas para Deficientes Visuais. In: **Portal da Cartografia**. Londrina, volume 1, n°.1, maio/ago. p. 35-58, 2008.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: O que é? Por quê? Como fazer?**. São Paulo: Summus, 2015. 96p

MANTOAN, Maria Teresa Eglér; PRIETO, Rosângela Gavioli. In: ARANTES, Valéria Amorim (Org). **Inclusão Escolar: pontos e contrapontos**. São Paulo: Ed. Summus, 2006. 103p.

MANZINI, Eduardo José. Tecnologia assistiva para educação: recursos pedagógicos adaptados. In: **Ensaio pedagógico: construindo escolas inclusivas**. Brasília: SEESP/MEC, p. 82- 86, 2005.

MASINI, Elcie Aparecida Fortes Salzano. **O perceber e o relacionar-se do deficiente visual: orientando professores especializados**. Brasília: Ministério da Ação Social, CORDE,1994.

MAZZOTTA, Marcos José Silveira. **Educação especial no Brasil: História e políticas públicas**. São Paulo: Cortez, 1996.

MENDES, Enicéia Gonçalves. Colaboração entre ensino regular e especial: o caminho do desenvolvimento pessoal para a inclusão escolar. In: MANZINI, Eduardo José. (Org.). **Inclusão e acessibilidade**. Marília: ABPPE, 2006. p. 29 – 41.

MOREIRA, Antonio Marco. **Aprendizagem significativa: a teoria e textos complementares**. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2011.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. **Classificação Internacional de Doenças e Problemas Relacionadas à Saúde**. Décima Revisão. São Paulo: Edusp, 1993.

ROCHA, Maira Gomes de Souza da; PLETSCHE, Márcia Denise. Deficiência múltipla, sistemas de apoio e processos de escolarização. **Revista Horizontes**, v. 36, n. 3, p. 99-110, set./dez. 2018.

SENA, Carla Cristina Reinaldo Gimenes de; CARMO, Waldirene Ribeiro do. Cartografia tátil como uma ferramenta para o ensino de Geografia: o que se pode fazer para alcançar uma Cartografia que seja inclusiva? **Revista Diálogos e Perspectivas em Educação Especial**, v. 9, n. 2, p.127-144, Jul.-Dez., 2022.

STAINBACK, Susan; STAINBACK William. **Inclusão um guia para educadores**. Tradução Magda França Lopes. Porto Alegre: Artmed, 1999. 456 p.

VALLE, Jan W; CONNOR, David J. **Ressignificando a deficiência:** da abordagem social às práticas inclusivas na escola. Tradução: Fernando de Siqueira Rodrigues; revisão técnica Enicéia Gonçalves Mendes; Maria Amélia Almeida. Porto Alegre: AMGH, 2014. 240p.

VASCONCELLOS, Regina. **A Cartografia Tátil e o Deficiente Visual:** uma avaliação das etapas de produção e uso do mapa. 1993. Tese (Doutorado em Geografia). Departamento de Geografia. Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas – USP, 1993.

VENTORINI, Silvia Elena. **Representação gráfica e linguagem cartográfica tátil:** estudo de casos. 2012. 169 f. Tese (Doutorado em Geografia). Instituto de Geociências e Ciências Exatas, UNESP. 2012.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **Problemas da defectologia.** Org: PRESTES, Zoia; TUNES, Elizabeth. Expressão popular: 1ª Edição, São Paulo, 2021. 237p.

YIN, Robert K. **Pesquisa qualitativa do início ao fim.** Tradução: Daniel Bueno. Revisão técnica: Dirceu da Silva. Porto Alegre: Penso, 2016. 313p

ZANETTE, Marcos Suel. Pesquisa qualitativa no contexto da Educação no Brasil. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 65, p. 149-166, jul./set. 2017.

ZERBATO, Ana Paula. **Desenho universal para aprendizagem na perspectiva da inclusão escolar:** potencialidades e limites de uma formação colaborativa. 298 f. Tese de Doutorado. Programa de Pós-graduação em Educação Especial. Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, 2018.