

ANÁLISE DA INCLUSÃO DE UM ALUNO CEGO EM RELAÇÃO AO ENSINO DE CONTEÚDOS QUE ENVOLVEM MAPAS: ESTUDO DE CASO EM UMA ESCOLA MUNICIPAL

Wesley Oliveira Soares¹
Ana Paula de Freitas Altoé²
Gabriel Marinho Gomes³

RESUMO

No contexto da educação inclusiva, especificamente com relação aos alunos cegos, é visto que existem algumas problemáticas com relação ao ensino de mapas, pois esses instrumentos são muito dependentes da percepção visual. Sendo assim, objetivou-se com o presente estudo investigar como é feita a inclusão de um aluno cego do 5º Ano do Ensino Fundamental no que diz respeito ao ensino de conteúdos de Geografia que envolvem mapas em uma escola do ensino básico do município de Viçosa-MG. A metodologia utilizada para esta análise foi o método de investigação qualitativo, realizado a partir da observação e entrevistas. Foi visto que há uma grande preocupação da escola no sentido da alfabetização cartográfica do aluno cego, sendo que esta instituição conta com iniciativas e vários materiais adaptados, como mapas com escrita em Braille, dentre outros. Em relação às profissionais que trabalham com o estudante no âmbito da sala de aula, foi visto que as mesmas possuem grande preocupação em facilitar o entendimento do aluno em relação aos conteúdos que envolvem os mapas. No entanto, estas profissionais relatam que possuem dificuldades, pois não são disponibilizadas capacitações que ajudem efetivamente na prática em sala de aula. De forma geral, foi visto que, apesar de existirem medidas para o ensino de conteúdos que envolvem os mapas para o aluno cego, buscando promover a inclusão do mesmo à escola, ainda falta um maior investimento em capacitações para os profissionais envolvidos nesta área.

Palavras-chave: Alfabetização cartográfica, Cartografia escolar, Educação inclusiva.

INTRODUÇÃO

O mapa é uma importante ferramenta de análise para a compreensão da realidade, já que o mesmo busca a materialização dos fatos e dos eventos, de modo organizado, a fim de realizar a leitura do espaço geográfico.

Neste contexto, de acordo com Regis et. al. (2011, p. 588) “os mapas são mais do que simplesmente recursos didáticos utilizados para ensinar e aprender Geografia, eles são parte dessa disciplina”.

Dada esta importância dos mapas no âmbito da Geografia, é necessário que no exercício de ensinar esta disciplina se tenha a alfabetização cartográfica, com o intuito de

¹ Graduando do Curso de Geografia da Universidade Federal de Viçosa - UFV, wesleyoliveiras@hotmail.com;

² Graduanda do Curso de Geografia da Universidade Federal de Viçosa - UFV, altoeanapaula@gmail.com;

³ Graduando do Curso de Geografia da Universidade Federal de Viçosa - UFV, gabriel.marinho@ufv.br;

promover aos estudantes a compreensão de elementos básicos de localização e interpretação da realidade que os cercam.

De acordo com Pissinati e Archela (2007), a alfabetização cartográfica dá aos estudantes a habilidade de realizarem conexões entre a teoria e a prática relacionada às informações apresentadas nos mapas, podendo esse processo ser feito a partir da aplicação de conteúdos básicos da Cartografia associados à realidade do educando, utilizando-se os mapas como instrumento.

Para ter uma leitura do espaço geográfico, utilizando-se dos mapas como ferramenta, a percepção visual tem uma grande relevância neste processo, pois uma gama de elementos com cores diversas, por exemplo, são utilizados na representação cartográfica. A partir desta necessidade ocular, é preciso que sejam utilizadas metodologias que busquem a inclusão dos alunos cegos ou com visão parcialmente comprometida, para que os mesmos não fiquem limitados ou excluídos em relação aos estudos da Cartografia.

Neste sentido, observa-se que com a ausência de medidas relacionadas à inclusão, o processo de entendimento da realidade do estudante estaria comprometido, sendo que o modo de percepção das pessoas com deficiência visual apresenta-se de formas variadas, sendo o tato uma forma muito utilizada na leitura de mapas.

Ainda sobre a questão da percepção do estudante, Nunes e Lomônaco (2010) afirmam que, apesar da importância do professor utilizar sua voz para construção do conhecimento junto aos educandos, este recurso não é suficiente para que se tenha o entendimento pleno do conteúdo, sendo que, de acordo com Amiralian (1997, p.63), “a falta da visão torna muitas palavras sem significado ou lhes dá um significado diverso”. Neste contexto, ocorre um descompasso entre a análise através da visão, proveniente de indivíduos que pouco utilizam os demais sentidos e dos estudantes com limitações visuais, pois para estes os sentidos como tato, olfato, por exemplo, são explorados de uma forma mais intensa.

Neste sentido, a partir do entendimento de que a alfabetização cartográfica é de suma importância no ensino básico e de que os alunos cegos possuem uma forma diferente dos demais estudantes para compreenderem os elementos cartográficos que compõem os mapas, é necessário investigar como é realizada a inclusão no que diz respeito ao ensino da Cartografia para alunos cegos.

Sendo assim, objetivou-se com este estudo investigar como é feita a inclusão de um aluno cego do 5º Ano do Ensino Fundamental em relação ao ensino de conteúdos de Geografia que envolvem mapas em uma escola do ensino básico do município de Viçosa-MG.

METODOLOGIA

Área de estudo

A área de estudo foi uma escola municipal localizada no centro do município de Viçosa – Minas Gerais. Esta escola foi escolhida para a realização deste trabalho pois os autores já possuíam contato anterior com a escola em estágios relacionados ao curso de Geografia e também à inclusão. Em respeito a princípios éticos, não foram colocados nomes de instituições e pessoas no presente trabalho.

Procedimentos metodológicos

A pesquisa foi realizada a partir de metodologia qualitativa, na qual, em um primeiro momento foi desenvolvido um plano de trabalho com a elaboração de entrevistas e levantamento bibliográfico sobre o tema do estudo. Esta fase de planejamento foi de grande importância para delimitar o campo de análise da pesquisa, com o intuito de que a fase de ir a campo fosse feita de forma elaborada e eficiente, como sugerido por Oliveira (2008).

A partir do planejamento, foi realizada a observação em sala de aula, além da aplicação de três entrevistas, estas direcionadas a professora responsável pela sala de aula em que o aluno estudava, a estagiária que acompanhava o estudante em classe e ao aluno cego.

A primeira aproximação foi feita através de uma entrevista semi-estruturada, direcionada a professora da turma em que o educando cego estudava. Com essa entrevista objetivou-se conhecer algumas características da educadora, como, por exemplo, sua formação profissional, tempo de magistério, experiência com alunos ligados à educação inclusiva, metodologias utilizadas em sala de aula, ensino de Geografia e inclusão, etc.

A segunda aproximação, esta junto à estagiária que acompanhava o aluno cego, foi realizada com o uso da entrevista aberta, permitindo de acordo com Lima (2016), mais informalidade na conversa, tendo por objetivo saber questões práticas sobre o dia-a-dia em sala de aula.

A terceira entrevista, esta de caráter semi-estruturada, foi direcionada ao estudante cego, com o intuito de saber qual sua relação com conteúdos de Geografia em que são utilizados mapas, bem como se as metodologias utilizadas pela escola proporcionam o entendimento dos mesmos. A entrevista semi-estruturada foi utilizada devido a pouca idade do estudante, tornando necessária uma condução mais direcionada por parte do pesquisador, sendo que neste tipo de entrevista, segundo Lima (2016), a entrevista é guiada pelo entrevistador a partir de um roteiro.

DESENVOLVIMENTO

Educação inclusiva e os estudantes cegos

A educação inclusiva tem o objetivo de ensinar todas as crianças sem que haja a exclusão de nenhuma delas do processo de ensino – aprendizagem. Partindo disto, é visto que a escola onde se preza a inclusão deve proporcionar que todos os alunos, independentemente do seu grau cognitivo, aprendam de maneira igual, pois se algum deles for tratado de forma excludente, não é possível ter uma escola inclusiva nos moldes desejados.

Neste sentido, Rodrigues (2017, p.3), afirma que:

A escola inclusiva procura responder, de forma apropriada e com alta qualidade, não só à deficiência, mas a todas as formas de diferença dos alunos (culturais, étnicas, etc.). Desta forma, a educação inclusiva recusa a segregação e pretende que a escola não seja só universal no acesso, mas também no sucesso (RODRIGUES, 2017, p.6).

Para atingir a qualidade sem qualquer tipo de segregação a que o autor se refere, é preciso iniciativas que permitam que a escola forneça as condições ideais ao aluno e ao professor com o intuito de proporcionar um ensino - aprendizagem de forma inclusiva, sendo que no contexto dos alunos cegos, é necessário que os mesmos sejam além de incluídos em uma sala de aulas comum, terem acesso a uma gama de materiais adaptados, que possam auxiliar na vida escolar de tais educandos, visando promover a inclusão, diminuindo a “desvantagem” dos alunos cegos em meio a outros adolescentes, como mostrado por Nunes e Lomônaco (2010):

A educação do deficiente visual é marcada pela relação intrínseca com o atendimento especializado, capaz de suprir as necessidades especiais advindas da falta de visão e assegurar o ensino formal deste aluno. Esse atendimento especializado deve ser garantido pela chamada educação especial (NUNES E LOMÔNACO, 2010, p.6).

Além das formas especializadas de atendimento ao aluno cego no âmbito da Educação Básica que como mostrado acima, são necessárias para o bem-estar do aluno cego à escola, é preciso que a instituição de fato procure alternativas para promover a Educação Inclusiva. Neste sentido é preciso que se quebrem os estigmas que existem dentro do ambiente escolar, que são reproduzidos pelos demais alunos e em muitos casos até mesmo pelos profissionais da educação.

É preciso considerar que o aluno cego possui uma deficiência visual, que pode e deve ser compensada, buscando a aplicação dos outros sentidos do estudante para a aquisição do conhecimento. Nuernberg (2008, p.7) mostra que:

O objetivo da educação de pessoas com deficiência visual deve ser o mesmo das pessoas videntes. A despeito de conquistarem esse objetivo por vias alternativas, em razão de suas necessidades educacionais específicas - como é o caso da aprendizagem da simbologia Braille para aquisição da escrita e da leitura - cabe oferecer aos educandos cegos as mesmas oportunidades e exigências que são proporcionadas ou feitas aos demais alunos (NUERNBERG, 2008, p.7).

Neste sentido, é visto a importância de ter a valorização, das experiências que não são visuais, como os sentidos táteis e auditivos, por exemplo, para obter a inclusão e consequentemente uma melhor relação de ensino-aprendizagem.

Cartografia escolar e os estudantes cegos

A Cartografia Escolar é uma área que busca analisar o processo do ensino e aprendizagem do mapa, levando em consideração o desenvolvimento cognitivo do aluno. Por sua vez, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) para o ensino de Geografia incluem a linguagem cartográfica e os mapas como conteúdos obrigatórios nas salas de aula (BRASIL, 1998).

A partir da importância dos mapas no ensino de Geografia, a alfabetização cartográfica é parte fundamental do currículo desta disciplina na Educação Básica, pois permite que o educando se localize em meio ao espaço em que está inserido. A Cartografia possibilita que o aluno tenha uma visão crítica acerca do espaço geográfico e, assim fazendo com que o mesmo analise os aspectos ligados ao território, usando os mapas como instrumento não só de localização, mas de interpretações dos fenômenos físicos e sociais que acontecem no espaço geográfico.

Nessa perspectiva, observa-se que para alcançar com êxito o ensino e a aprendizagem dos alunos com deficiência visual, torna-se imprescindível fornecer mecanismos que façam com que estes consigam realizar a exploração do espaço ao qual estão inseridos. Para obter este êxito no ensino de conteúdos que envolvem os mapas, cabe ressaltar a importância do apoio pedagógico, bem como a elaboração de materiais didáticos que levem em consideração outros sentidos, como é o caso da utilização do tato para as análises dos mapas. Nesta perspectiva, Almeida (2011, p. 119-120), afirma que:

O material gráfico disponível para pessoas com deficiência visual é muito limitado, o que tem comprometido a percepção do ambiente e o ensino dos conceitos espaciais. Os mapas e gráficos armazenam informação espacial abstrata e estruturada e devem ser considerados instrumentos indispensáveis ao aprendizado dos temas relacionados com o ambiente, o território e a Geografia como um todo. O mapa fornece uma perspectiva simultânea de uma área e organiza o conhecimento espacial, expressando relações (ALMEIDA, 2011, p. 119-120).

Neste sentido, é preciso o desenvolvimento de ferramentas para auxiliar o processo de leitura espacial por meio de mapas e representações que vão além das metodologias tradicionais, para que os alunos cegos possam ser incluídos nos estudos cartográficos. Com base no artigo 59 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB) (BRASIL, 1996), é prevista a existência de recursos educativos para atender as necessidades dos deficientes visuais. Assim, ferramentas como os mapas táteis, as fotografias e as maquetes podem ser indicadas como esses recursos, não apenas ligados e restritos ao âmbito escolar, mas, como facilitadores de mobilidade em diversos locais públicos, como mostrado por Loch (2008, p. 40), afirmando que:

Os mapas e gráficos táteis tanto podem funcionar como recursos educativos, como facilitadores de mobilidade em edifícios públicos de grande circulação, como nos terminais rodoviários, metroviários, aeroviários, nos shopping centers, nos campi universitários, e também em centros urbanos. Para se tornarem uma realidade em nosso país é preciso o engajamento dos segmentos citados. De qualquer forma, em ambos os casos, os produtos da cartografia tátil podem ser enquadrados como recursos da Tecnologia Assistiva, considerados assim por auxiliarem a promover a independência de mobilidade e ampliar a capacidade intelectual de pessoas cegas ou com baixa visão. (LOCH, 2008, p. 40).

Portanto, dentro desse esforço, a Cartografia Tátil, apresenta-se como uma contribuição relevante para o ensino de Geografia, principalmente no que é entendido como Geografia Inclusiva. Para Carmo, (2009), a Cartografia Tátil pode ser conceituada como a ciência, a arte e a técnica de transformar uma informação visual a tal ponto, que a mesma reverta em um documento que possa ser utilizado por alunos com deficiência visual.

Assim, observa-se que segundo Ventorini (2007), têm-se a necessidade de se pensar formas de adaptação dos materiais didáticos de Cartografia. Porém, muito além do que restrita a substituição de elementos como cores e texturas, essas alterações precisam ser aplicadas em contexto que abarque elementos como contornos de relevo e inserção de informações em Braille.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Ações da escola relacionadas à inclusão do aluno no contexto da sala de aula

Foi visto que os mapas adaptados eram utilizados na sala de recursos e também na sala de aula, sendo feitos de forma em que o estudante, através do tato, buscasse compreender o conteúdo. No intuito de que o educando tivesse o maior contato possível com os mapas adaptados, foi visto que os mesmos eram colados em seu caderno para que ele pudesse

exercitar a análise cartográfica em sua casa, visando promover a fixação do conteúdo e a prática na leitura e interpretação dos mapas.

Dentre os materiais trabalhados com o educando, se destacam os livros em Braille e vários tipos de mapas adaptados, tendo, por exemplo, a representação mostrada na Figura 1.



Figura 1: Exemplo de mapa temático adaptado para o estudante cego

Acima é mostrado um exemplo de mapa adaptado, sendo que na escola há uma gama enorme de mapas voltados a alfabetização cartográfica do estudante cego. No mapa em questão, são mostradas as divisões regionais do Brasil. Para cada região há uma sinalização na legenda, sendo que o grande diferencial desta representação é que suas sinalizações são feitas de forma totalmente adaptada ao aluno cego, com elementos em alto relevo que possibilitam que o estudante reconheça as regiões através do tato.

Além do uso de mapas adaptados, foi visto que o estudante era acompanhado por uma estagiária, que o auxiliava em todas as atividades dentro da sala de aula. No entanto, foi visto muitas conversas paralelas durante a aula, dificultando o trabalho da estagiária, pois em vários momentos ela era obrigada a intervir na turma, pedindo por silêncio. Junto a isso, outro fator que dificultava é que a estagiária precisava fazer outras atividades durante a aula, como ajudar a professora em alguns momentos ou até mesmo suprir a ausência da docente quando a mesma não poderia estar em sala, tendo que deixar o estudante cego, em alguns momentos, sem o devido acompanhamento.

Percepção da professora responsável pela turma que o educando estuda

A professora entrevistada possui graduação em pedagogia, concluída no ano de 2013, e cursava no momento da pesquisa pós-graduação particular à distância em educação especial. O tempo de atuação desta profissional no magistério era de três anos, sendo dois anos e meio atuando com a presença de alunos da educação especial em sua classe.

A professora relatou que a presença de estudantes cegos em sala de aula comum é muito importante, o que mostra que esta profissional é uma pessoa aberta a promover a educação inclusiva em sua prática na escola.

Com relação aos mapas adaptados, a professora afirmou que estes favorecem muito a aprendizagem do aluno cego, porém existe um grande desafio no ensino de conteúdos que envolvem estas representações cartográficas, pois, apesar das adaptações fornecerem a melhor compreensão das representações, os conteúdos ainda eram percebidos pelo estudante de forma muito abstrata.

Com relação à prática em sala de aula, a professora relatou que é um desafio muito grande trabalhar conteúdos como mapas com o estudante cego, pois além de ela ser responsável por todos os alunos da sala, é preciso proporcionar de alguma forma a inclusão do estudante cego.

Outro fator colocado pela professora é que no seu entendimento ainda falta um maior investimento direcionado a capacitação do professor da educação básica quanto a sua preparação para receber alunos especiais. Falta, segundo a professora, além deste maior investimento, que o mesmo (caso existisse), pudesse ser feito de forma mais direcionada. Por exemplo, se a professora vai atuar com aluno cego em sua sala, teria que ter um curso voltado ao desenvolvimento de formas para atender a essa demanda. Em seu relato, a docente ainda afirma, citando o curso que ela fazia por conta própria, que tal capacitação fornece informações muito generalizadas sobre a inclusão, contribuindo pouco de forma prática em sala de aula.

Com este relato é visto que o professor se sente despreparado em meio aos desafios que a educação inclusiva propõe. No caso do aluno cego, a professora disse ter "sorte" porque a escola em questão possui, além de estagiários, uma sala de recursos, em que muitos conteúdos, incluindo o de mapas, eram explorados de forma mais direta com o estudante cego.

Com relação às potencialidades do estudante cego, a professora se mostrou muito satisfeita e otimista, dizendo que o mesmo é muito inteligente e que sua parte cognitiva não é alterada, sendo que a única dificuldade deste aluno em relação aos demais é sua limitação visual. Junto a esses fatos, a docente também pontuou a dificuldade que ela possui ao ensinar conteúdos em que a percepção espacial é necessária, ressaltando que neste contexto, a sala de recursos tem um papel muito importante, pois neste local o aluno cego pode ter uma atenção exclusiva o que propicia que suas dúvidas sejam sanadas de forma mais efetiva.

Devido o fato do aluno cego possuir a percepção visual limitada em relação aos demais colegas, é preciso que se tenha, como visto na escola, ferramentas que o auxiliem na compreensão dos conteúdos, mesmo que de forma um pouco abstrata. É necessário também que os outros sentidos do estudante cego sejam explorados, para que a sua limitação física possa ser de alguma forma “compensada” com um trabalho sistemático em outro sentido, como o tato, por exemplo.

Percepção da estagiária que acompanha o estudante

A estagiária era estudante do curso de Psicologia e trabalhava há um ano e meio no acompanhamento com o aluno cego.

Com relação à capacidade do estudante, a estagiária destacou as potencialidades do mesmo. Ela ressalta que percebeu uma grande evolução do aluno com relação à leitura do Braille, pois quando começou o acompanhamento o educando não possuía habilidade suficiente para realizar esta leitura. Porém, depois dos esforços realizados por todos os profissionais e pelo aluno, o mesmo já consegue fazer a leitura do Braille e ter a compreensão dos elementos inseridos nos mapas adaptados.

A estagiária ainda ressaltou a importância de ser observado não só a limitação do aluno, mas principalmente suas potencialidades. Ela relatou que o estudante era muito esforçado em suas tarefas escolares tanto no ambiente da escola quanto em sua casa, sendo que a compreensão do Braille somente foi possível com o esforço e capacidade cognitiva do mesmo.

A profissional também fala que após ser dada uma “voz de confiança” por parte dela e de toda equipe escolar ao aluno, foi visto que seu rendimento escolar melhorou significativamente. Essa fala é muito importante, pois é visto que em muitos contextos, os alunos que possuem uma determinada limitação são encarados como problema dentro da escola, não sendo, em muitas vezes, apoiados de forma a estabelecer uma relação de confiança entre o indivíduo e a comunidade escolar.

Percepção do estudante cego

Foi visto, com base nas respostas do aluno ao questionário, que o mesmo gosta, em geral, da disciplina de Geografia, sendo que nesta matéria a temática que mais lhe agrada é o estudo dos mapas. Também foi relatado pelo aluno que ele consegue entender os mapas, dizendo que isso é possibilitado pelo Braille.

Nota-se que se alguém tem gosto por alguma coisa é porque consegue entender o que está sendo estudado. Raramente um indivíduo vai ter como conteúdo que mais gosta em uma

determinada matéria algo que ele não entenda. A fala do aluno é muito importante, pois reforça o que foi dito pelas educadoras e também reflete um pouco do que foi observado, constatando que, apesar das dificuldades, a estrutura da escola, os materiais adaptados e o esforço dos profissionais em elaborarem metodologias alternativas colaboram no ensino dos conteúdos de Geografia que envolvem mapas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Dentre os resultados mostrados, fica evidente que a escola analisada possui um comprometimento com a questão da inclusão do aluno cego aos conteúdos relacionados com a alfabetização cartográfica. Vale ressaltar que é muito importante ter, como visto na escola, o acompanhamento do estudante não só na sala de recursos, mas também na sala de aula. No contexto da escola analisada, apesar das dificuldades de organização esporádicas vistas durante a observação, foi observado que há um grande esforço dos profissionais da instituição em proporcionar a compreensão do aluno com relação aos mapas.

Vale ressaltar que, apesar de haver de fato a preocupação e a realização de atividades, materiais e metodologias que propiciam a alfabetização cartográfica do estudante, é visto que existe muito a melhorar, pois a formação dada aos professores e aos estagiários com relação à inclusão e ao ensino de mapas é mínima, sendo que os mesmos têm que “aprender na prática”, o que torna o processo mais difícil.

A partir dos resultados obtidos é possível refletir acerca das potencialidades e desafios da temática abordada, contribuindo para que seja conhecido um exemplo de como é feito o ensino de conteúdos que envolvem mapas a alunos cegos, o que dá ao leitor a oportunidade de se apropriar dos exemplos bons e estar ciente das dificuldades, e assim, podendo pensar sobre o tema, tendo a potencialidade de melhorar esta questão nas escolas.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Regina Araújo. A cartografia tátil no ensino de geografia: teoria e prática. In: ALMEIDA, R.D. (Org). Cartografia Escolar. 2.ed. São Paulo: Contexto, 2011, p. 119- 144.

AMIRALIAN, Maria Lucia Toledo Moraes. **Compreendendo o cego**. Casa do psicólogo, 1997.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** Geografia. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CARMO, Waldirene. Ribeiro. **Cartografia tátil escolar: experiências com a construção de materiais didáticos e com a formação continuada de professores.** Dissertação (Mestrado em Geografia) Departamento de Geografia - FFLCH, USP. 2009.

LIMA, Márcia. O uso da entrevista na pesquisa empírica. **Métodos de pesquisa em Ciências Sociais: Bloco Qualitativo. São Paulo: Sesc São Paulo/CEBRAP**, p. 24-41, 2016.

LOCH, Ruth Emilia Nogueira. Cartografia tátil: mapas para deficientes visuais. **Portal de Cartografia das Geociências**, v. 1, n. 1, p. 36-58, 2008.

NUERNBERG, Adriano Henrique. Contribuições de Vigotski para a educação de pessoas com deficiência visual. **Psicologia em estudo**, v. 13, n. 2, 2008.

NUNES, Sylvia; LOMÔNACO, José Fernando Bitencourt. O aluno cego: preconceitos e potencialidades. **Psicologia Escolar e Educacional (Impresso)**, v. 14, n. 1, p. 55-64, 2010.

OLIVEIRA, Cristiano Lessa. Um apanhado teórico-conceitual sobre a pesquisa qualitativa: tipos, técnicas e características. **Travessias**, v. 2, n. 3, 2008.

PISSINATI, Mariza Cleonice; ARCHELA, Rosely Sampaio. Fundamentos da alfabetização cartográfica no ensino de geografia. **Geografia**, v. 16, n. 1, p. 169-95, 2007.

RÉGIS, Tamara de Castro; CUSTÓDIO, Gabriela Alexandre; NOGUEIRA, Ruth Emilia. Materiais didáticos acessíveis: mapas táteis como ferramenta para a inclusão educacional. **Colóquio de Cartografia para crianças e escolares**, v. 7, p. 598-612, 2011.

RODRIGUES, David. **A Educação Física perante a Educação Inclusiva: reflexões conceituais e metodológicas.** Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física, n. 24-25, p. 73-81, 2017.

VENTORINI, Silvia Elena. **A experiência como fator determinante na representação espacial do deficiente visual.** 2007. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro.