

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PARA O ENSINO DE GEOGRAFIA: O ENSINO DE GEOGRAFIA PARA ESTUDANTES COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA) UMA LEITURA FENOMENOLÓGICA

Joice Vareiro da Costa Brites, Priscilla Basmage Lemos Drulis

joicevcb@gmail.com, pribasmage@gmail.com

Instituto Federal de Mato Grosso do Sul

IV Seminário de Pós-graduação do IFMS – SEMPOG IFMS 2024

Resumo. Este artigo pretende pesquisar as práticas pedagógicas no ensino de Geografia, no tocante as singularidades dos estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA). A inclusão é imprescindível, considerando que não basta apenas inserir o estudante autista em sala de aula, mas garantir seu desenvolvimento e valorização das suas possibilidades de aprendizagem, buscando metodologias efetivas para que ele participe e compreenda os conteúdos. Dessa forma, buscando relacionar a Educação Especial e o ensino de Geografia, será utilizado como base uma leitura fenomenológica, pensar em uma leitura fenomenológica é de questionar a própria prática pedagógica, como também entender o ambiente escolar, as dificuldades e perspectivas, dito isso esse texto reflete a seguinte intencionalidade: verificar se os professores encontram algum tipo de dificuldade em produzir atividades concretas e lúdicas dos conhecimentos específicos do ensino de Geografia, com vistas a favorecer a aprendizagem do estudante com Transtorno do Espectro Autista (TEA).

Palavras-chave. Transtorno do Espectro Autista (TEA), ensino de Geografia, Práticas Pedagógicas.

Abstract. This article aims to research pedagogical practices in Geography teaching, regarding the singularities of students with Autism Spectrum Disorder (ASD). Inclusion is essential, considering that it is not enough to simply insert autistic students into the classroom, but to ensure their development and appreciation of their learning possibilities, seeking effective methodologies for them to participate and understand the content. In this way, seeking to relate Special Education and the teaching of Geography, a phenomenological reading will be used as a basis. Thinking about a phenomenological reading is to question the pedagogical practice itself, as well as understanding the school environment, the difficulties and perspectives, having said that this text reflects the following

intention: to check whether teachers encounter any type of difficulty in producing concrete and playful activities based on the specific knowledge of teaching Geography, with a view to promoting the learning of students with Autism Spectrum Disorder (ASD).

Keywords. *Autism Spectrum Disorder (ASD), Geography teaching, Pedagogical Practices.*

Resumen. *Este artículo tiene como objetivo investigar las prácticas pedagógicas en la enseñanza de la Geografía, respecto de las singularidades de los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA). La inclusión es fundamental, considerando que no basta simplemente con insertar a los estudiantes autistas en el aula, sino asegurar su desarrollo y valoración de sus posibilidades de aprendizaje, buscando metodologías efectivas para que participen y comprendan los contenidos. De esta manera, buscando relacionar la Educación Especial y la enseñanza de la Geografía, se utilizará como base una lectura fenomenológica. Pensar una lectura fenomenológica es cuestionar la propia práctica pedagógica, así como comprender el entorno escolar, las dificultades y perspectivas, habiendo dicho que este texto refleja la siguiente intención: comprobar si los docentes encuentran algún tipo de dificultad para producir actividades concretas y lúdicas basadas en los conocimientos específicos de la enseñanza de la Geografía, con vistas a promover el aprendizaje de los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA).*

Palabras clave: *Trastorno del Espectro Autista (TEA), Enseñanza de la Geografía, Prácticas Pedagógicas.*

1. Introdução

O conhecimento geográfico vem, ao longo do tempo, sendo produzido de forma constante e dinâmica, de modo a avançar em diferentes paradigmas que contribuíssem para a sua renovação enquanto ciência e para as análises da qual é o seu objeto de estudo.

Embora não se tenha um consenso, a Geografia é a ciência que estuda as relações entre o homem e a natureza no espaço geográfico. Contudo, segundo Santos (2008) não há na construção da epistemologia da Geografia uma clara definição de seu objeto de estudo, sendo que para o autor a preocupação sobre o objeto da Geografia em si, é pensar o espaço.

Nessa perspectiva, o conhecimento geográfico está relacionado as relações sociais, culturais e econômicas, dando sentido a existência humana, as autoras Silva e Gomes (2015, p. 7) complementa esse pensamento ao destacar que: “A geografia interpreta a realidade mediante as relações que se dão entre homem e natureza, através do uso de seus conceitos chave; espaço, paisagem, território, lugar e região”.

Portanto, a Geografia é reconhecida como uma ciência fundamental para o ser humano, tornando seu conteúdo curricular obrigatório nas escolas. Como disciplina escolar, reflete a essencialidade de um olhar voltado para a leitura do espaço geográfico e, nessa concepção compreender o papel do ensino de Geografia na Educação Básica é ponto

elementar para reconhecer a necessidade de se ter outros olhares em sua metodologia em virtude da imaginação das crianças, das percepções que são construídas no decorrer do tempo e do espaço.

A educação no Brasil passa por transformações constantemente, uma delas é a Base Nacional Comum Curricular (2018) que normativa que a aprendizagem do estudante no ensino da Geografia, indicando a necessidade de adquirir sentidos e dinâmicas entre pessoas e grupos sociais, e com a natureza. Nesse sentido, deve-se propiciar habilidades de leitura por meio de fotos, plantas, desenhos e maquetes, podendo propiciar a compreensão e domínio do espaço e do mundo. A leitura do mundo, portanto, é essencial, visto que vivemos em uma sociedade na qual devemos exercer a nossa cidadania. Segundo a BNCC (2018, p.368):

De maneira geral, na abordagem dos objetos de conhecimento, é necessário garantir o estabelecimento de relações entre conceitos e fatos que possibilitem o conhecimento da dinâmica do meio físico, social, econômico e político. Dessa forma, deve-se garantir aos alunos a compreensão das características naturais e culturais nas diferentes sociedades e lugares do seu entorno, incluindo a noção espaço-tempo.

Dito isso, de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996), a Educação Especial deve ser garantida pelo Estado e é entendida como: “[...] a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação” (Brasil, 1996).

Essa lei segue os conceitos do Plano Nacional de Educação (PNE 2011-2020) que reforça o direito social inalienável dos cidadãos a uma educação de qualidade, na perspectiva emancipadora, nas diferentes dimensões e espaços da vida. Refere-se a democratização da educação por meio da garantia do acesso, permanência e sucesso na sua dimensão pedagógica e institucional (Brasil, 2001).

No tocante, a educação da pessoa com deficiência, na perspectiva da inclusão escolar, foi pautada principalmente a partir da Conferência Mundial de Educação para Todos, na Tailândia (1990) e Declaração de Salamanca (1994). Tais eventos geraram documentos que foram determinantes para a inclusão de pessoas com deficiência nas escolas.

A educação de alunos com necessidades educativas especiais incorpora os princípios já comprovados de uma pedagogia saudável da qual todas as crianças podem beneficiar, assumindo que as diferenças humanas são normais e que a aprendizagem deve ser adaptada às necessidades da criança, em vez de esta a ter de se adaptar a concepções predeterminadas, relativamente ao ritmo e à natureza do processo educativo” (Declaração de Salamanca, 1994, p. 7).

A Educação Especial começou a ser discutida e implantada em documentos internacionais, como a Declaração Mundial sobre Educação para Todos (UNESCO, 1990) e a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994) já referida, e podem ser localizadas em documentos nacionais, como a Resolução nº 2 do Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica (CNE/CEB), de 11 de fevereiro de 2001, que institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, para estudantes que apresentam necessidades educacionais especiais em todas as suas etapas e modalidades, na Educação Básica.

Para Stainback e Stainback (1999, p.21) a inclusão educacional: “[...] pode ser definida como a prática da inclusão de todos – independentemente de seu talento, deficiência, origem socioeconômica ou cultural – em escolas e salas de aula provedoras, onde as necessidades desses alunos sejam satisfeitas”. Complementando essa compreensão Glat; Pletsch; Fontes (2007, p. 344) asseveram que a Educação Especial: “só é significativa se proporcionar o ingresso e permanência do aluno na escola com aproveitamento acadêmico, e isso só ocorrerá a partir da atenção às suas peculiaridades de aprendizagem e desenvolvimento”.

Ainda segundo o parecer do Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica, (CNE/CBE) n. 17/2001, das Diretrizes Nacionais para a Educação Especial:

A garantia, a todos, do acesso contínuo ao espaço comum da vida em sociedade, sociedade essa que deve estar orientada por relações de acolhimento à diversidade humana, de aceitação das diferenças individuais, de esforço coletivo na equiparação de oportunidades de desenvolvimento, com qualidade, em todas as dimensões da vida (Brasil, 2001, p. 8).

Em 2008, foi implantada a “Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva” que tem por objetivo:

Assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, orientando os sistemas de ensino para garantir: acesso ao ensino regular, com participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados do ensino; transversalidade da modalidade de educação especial desde a educação infantil até a educação superior; oferta do atendimento educacional especializado; formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão; participação da família e da comunidade; acessibilidade arquitetônica, nos transportes, nos mobiliários, nas comunicações e informação; e articulação intersetorial na implementação das políticas públicas (Brasil, 2008, p. 14).

Esta política define o público-alvo da Educação Especial como aqueles que apresentam deficiências, com “impedimentos de longo prazo, de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, que em interação com diversas barreiras podem ter restringida sua participação plena e efetiva na escola e na sociedade” (Brasil, 2008, p.11) Nessa pesquisa,

nossa análise recai sobre o ensino de Geografia para estudantes com transtornos globais do desenvolvimento (TEA), os quais são definidos como aqueles que:

Apresentam alterações qualitativas das interações sociais recíprocas e na comunicação, um repertório de interesses e atividades restrito, estereotipado e repetitivo. Incluem-se nesse grupo alunos com autismo, síndromes do espectro do autismo e psicose infantil (Brasil, 2008, p.11).

A Lei nº 12.764 sancionada em 27 de dezembro de 2012, assegura e reconhece a pessoa com Transtorno do Espectro Autista (TEA) como “pessoa com deficiência, para todos os efeitos legais” (Lei nº 12.764, § 2º), criando políticas em diversos campos: como na esfera assistencial, político, acadêmica, educacional, bem como no campo dos direitos básicos.

Com base nesses apontamentos, o ensino da Geografia é essencial para qualquer indivíduo exercer sua cidadania, dentre seus direitos, deveres, conhecimento sobre o espaço e o tempo. Por isso, é fundamental garantir e proporcionar ao estudante da Educação Especial e inclusiva a vivência e coletividade, no sentido de estimular as interações sociais, os hábitos, a memória identitária e cultural (Nunes, 2011).

2. Práticas pedagógicas: Reflexões fenomenológicas para a inclusão

Ao se referir sobre importância do ensino da Geografia para formação de um estudante crítico as autoras Silva e Sampaio (2017) articulam sobre esse ensino na perspectiva da educação especial que, deve contribuir para que esse estudante consiga pensar o espaço de maneira mais profunda, conseguindo ver além do que seus olhos mostram e, dessa forma atuar de forma eficiente, tal pensamento é capaz de contribuir para um “olhar geográfico” capaz de transformar, para tanto é necessário que os professores estejam preparados para trabalhar com as diferenças e necessidades dos estudantes.

Como os demais componentes curriculares da educação, a Geografia requer a compreensão de conteúdos e conhecimentos intrínsecos a ela, e por várias vezes os conceitos são ensinados de maneira abstrata estimulando a imaginação e interpretação dos fatos estudados (Carvalho, 2021). À vista disso, a aprendizagem dos estudantes autistas não será incompleta, porém o estudante autista pode encontrar dificuldades em conseguir acompanhar o raciocínio, assim, a construção da visão de mundo para esses estudantes tende a ser literal, o que pode ocasionar dificuldades na compreensão de alguns conteúdos do ensino da Geografia.

Sabemos que a garantia do ensino aos estudantes com deficiência sempre foi conquistada por lutas, ao longo dos anos, buscando sempre garantir o acesso e permanência desses estudantes no ensino regular, no entanto, diante de novos cenários tanto político, legal e cultural, é importante reafirmar tais garantias.

Referente às práticas pedagógicas desenvolvidas nas escolas, nota-se que o professor, muitas vezes, desenvolve a mesma prática pedagógica para todos os estudantes, em razão da falta de formação, tempo e conhecimento sobre as necessidades desses estudantes, o que pressupõe a difícil compreensão e efetivação de práticas exitosas para o ensino de Geografia, uma vez que, para efetivação desse ensino seja necessário proporcionar atividades concretas.

Para que aconteça de fato a inclusão desses estudantes, as adaptações e matérias são importantes, mas não é determinante para garanti-lo. Muitos profissionais têm dificuldade em criar práticas efetivas para o ensino de Geografia para estudantes da Educação Básica, devido a uma formação “acadêmica” institucionalizada, não conseguem estabelecer práticas relevantes para o saber ensinar. Pereira e Fonseca (2020) alegam que de modo geral, os professores apresentam dificuldades na prática pedagógica:

Tal fato, se justifica também pela resistência a adoção de **metodologias alternativas, de recursos didáticos que instiguem a realização e participação em atividades atrativas** para os educandos, como modo de motivá-los no processo de ensino e aprendizagem, um processo que realmente manifeste práticas significativas (grifo nosso).

Nessa perspectiva, Junior, Martins, Dias (2017) refletem que atividades atrativas e lúdicas para o ensino de Geografia, possibilita ao estudante com deficiência o desenvolvimento das funções simbólicas, de modo que a atividade pedagógica possa romper as práticas não inclusivas no processo de ensino e aprendizagem, assim tem a possibilidade de causar rupturas as práticas tradicionais que, muitas vezes, não consegue incluir, tão pouco trazer significado para aprendizagem do estudante com deficiência.

A escola contemporânea exige um educador comprometido com novas práticas pedagógicas, ou seja, na busca de abordagens que permitam ao educando modificar sua postura passiva e reprodutivista para uma atitude de participação na construção do conhecimento, desenvolvido em um processo de aprendizagem que o envolva como um todo (Andrade, 2016 p. 148).

Ferreira (2017) reflete em sua pesquisa, o que pode ser um obstáculo na adaptação e inclusão desses estudantes: a falta de formação dos professores, que provém em sua grande maioria a falta de formação continuada, e até mesmo inicial sobre esse assunto. Quando relacionamos essas dificuldades docentes no ensino de Geografia para estudantes com deficiência observamos que esses obstáculos se maximizam.

Dentro desta ótica, é fundamental que o professor preze pelos processos de inclusão do estudante com TEA, visto que a demanda desse estudante abrange singularidades na construção do pensamento e, fazem parte do ambiente escolar “valorizar a diversidade presente no contexto escolar, ainda tão voltada a homogeneidade, é um passo significativo rumo a uma proposta de ensino idealizado para atender a todos levando em consideração as necessidades e as potencialidades” (Custódio, Régis, 2016, p. 266). Considerando, às dificuldades nas relações sociais, na compreensão, e na comunicação verbal e não verbal, que o estudante com TEA possa ter, o trabalho concreto e lúdico exige uma preparação dos professores, tal trabalho, o qual requer mais tempo e estratégias diversificadas para efetivação do ensino.

Essa abordagem possui uma ligação direta com o papel do professor, sua formação docente e sua prática pedagógica direcionada ao ensino de Geografia para a educação dos estudantes com TEA. A começar pelo professor, devemos focar na questão principal que norteia o atendimento aos estudantes com autismo, qual seja, sua formação específica para atender esse público, tema que se coloca como fundamental nessa pesquisa. Isso nos leva a perceber a emergência de tal assunto, para que possamos refletir sobre novas concepções para uma melhor efetivação do ensino de Geografia para esses estudantes.

As contribuições da fenomenológicas do que se refere as práticas dos professores para incluir esses estudantes, possibilita valorizar as experiências de vida desses profissionais, desafia pressupostos vistos como absolutos, voltando para a busca em estabelecer novas perspectivas para compreender os fenômenos da forma como eles se apresentam (Martins, Bicudo, 1983).

A pesquisa não segue os modelos previamente definidos, como os que orientam as pesquisas realizadas em moldes positivistas. Partindo dessas explicações, este artigo levanta a seguinte intencionalidade: verificar se os professores encontram algum tipo de dificuldade em produzir atividades concretas e lúdicas dos conhecimentos específicos do ensino de Geografia, com vistas a favorecer a aprendizagem do estudante com Transtorno do Espectro Autista (TEA).

Com base neste questionamento, esta pesquisa busca subsídios dentro do contexto da Educação Especial, mais especificamente na inclusão desses estudantes na escola comum¹. Para tanto, este estudo será de caso por meio de pesquisa qualitativa baseando-se

¹ Escola comum faz referência a escola regular que segue a educação comum, com os níveis de ensino e faixas etárias estabelecidas, diferente das instituições de educação especial voltada ao ensino e aprendizagem

em técnica documental e técnica de entrevista, com a colaboração dos agentes desse processo, os professores.

Em virtude do pensamento fenomenológico, essa pesquisa será construída de algumas hipóteses, dito isso, algumas demandas se configuram nessa conjuntura de abordagem, quais sejam: como são realizadas as adequações e metodologias dos conteúdos para estudantes autistas? quais são as possibilidades, estratégias e problemáticas para incluir esses estudantes a partir do ensino da Geografia? Como os professores, entendem o processo de inclusão educacional daqueles estudantes com Transtorno do Espectro Autista?

3. A fenomenologia como procedimento metodológico

Este trabalho apresenta-se como uma pesquisa qualitativa de caráter exploratório delineado por uma abordagem da realidade como o pensamento fenomenológico é essencialmente descritivo. Segundo Bicudo (1990, p. 3).

A fenomenologia, portanto, é um pensar na realidade de modo rigoroso. O que caracteriza não é ser ou procurar ser esse pensar, mas o modo pelo qual age para perseguir essa meta. Falar em “modo pelo qual” pode pôr em destaque os procedimentos os métodos pelos quais faz isso. Os procedimentos, porém, são inseparados do fenômeno interrogado, e, portanto, do pesquisador. Neles estão presentes a busca do rigor e algumas concepções que dizem da interpretação do mundo, como: fenômeno, realidade, consciência, essência, verdade, *a priori*, categoria, intersubjetividade.

Fenomenologia denota uma posição metodológica, um método de proceder, ou um caminho que permite compreender o que está sendo estudado, como método de pesquisa, ele entra no campo da ciência por volta da virada do século XX, devido às investigações de Franz Brentano sobre a intencionalidade da consciência humana.

Opõem-se veementemente ao Empirismo, filosofia que fundou o método científico da época (incluindo as Humanidades) e é o fundamento do método científico moderno. A palavra empirismo vem da palavra grega *empeiria*, que significa "experiência sensorial". Com base nisso, o empirista usa o sentido da visão para identificar um objeto separado com características únicas.

Já na fenomenologia considera-se o fenômeno percebido pelo sujeito, ou seja, há uma distinção entre o que é percebido e o que se percebe, pois entre ambos é necessária uma correlação de sintonia, entendida como doação. Este ponto de vista não implica uma

de alunos com deficiências e transtornos do desenvolvimento e aprendizado, por exemplo: escolas para surdos, cegos ou escolas que atendem pessoas com deficiência intelectual.

definição prévia de que será notado na percepção, mas que o sujeito fique de olho no que se mostra. Por esta razão, essa pesquisa terá como princípio denominado pré-reflexivo, pois se refere a algo que pretende conhecer, mas que não pode ser formulado mediante a uma simples pergunta ou frase (Bicudo, 2012).

Essa corrente teórica é uma das grandes linhas que tratam da profissão: professor. O professor agente fundamental do processo de ensino, é considerado um sujeito ativo na construção de metodologias, a pesquisa qualitativa tem a função de questionar essas metodologias através das experiências do docente. Desse modo, pensar na fenomenologia como princípio de uma pesquisa é de questionar a própria prática pedagógica, como também entender o ambiente escolar, as dificuldades e perspectivas.

O presente texto é um ensaio para um projeto futuro, e a partir dessa abordagem, aprofundar, à luz da metodologia fenomenológica, algumas questões acerca da prática pedagógica dos professores, educação especial e adaptações significativas para o estudante com deficiência.

4. Conclusão

No que se refere a educação de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) é preciso reconhecer a necessidade de considerar métodos alternativos de ensino e aprendizagem, onde a educação é vista como libertadora, permitindo que esses estudantes expressem sua subjetividade e criatividade por meio da participação ativa e atuando como agente de mudança, visto isso e essencial que o ensino de Geografia tenha efetividade para inclusão desses sujeitos. Tendo isso em vista, a proposta desse artigo é trazer o ensino humanístico da fenomenologia para analisar as várias práticas desenvolvidas pelo docente, esse que é agente fundamental no processo de ensino e adaptação das atividades do educando com TEA. Esse método, traz consigo um olhar mais próximo da prática pedagógica, e relação entre professor e estudante, onde pode se analisar as necessidades de cada sujeito.

5. Referências

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm Acesso em: 10 maio. 2021.

- BRASIL. **Lei Federal nº 12.764**. Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa Com Transtorno Do Espectro Autista. Brasília. 27 de dezembro de 2012.
- BRASIL. **Lei Federal nº 9394/96**. LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília 1996. Capítulo V – da Educação Especial. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn2.pdf. Acesso em: 10 outubro. 2021.
- BRASIL. **Portaria GM nº. 962, de 22 de maio de 2013**. Institui Comitê Nacional de Assessoramento para Qualificação da Atenção à Saúde das Pessoas com Transtornos do Espectro do Autismo no âmbito do Ministério da Saúde. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 2013.
- BICUDO, Maria Aparecida Viggiani. **Fenomenologia: Confronte e Avanços**. São Paulo: Cortez Editora, 2000.
- BICUDO, M. A. V. **Pesquisa em Educação Matemática**. Pro-posições (Campinas), v.4, n.1, p.18-23, 1993.
- CARVALHO, Rodrigo Nogueira de. **Práticas no ensino de geografia para alunos com transtorno do espectro autista** – tea. Universidade Federal do Pará – UFPA. 2021.
- CUSTÓDIO, G. A. RÉGIS, T. C. **Recursos Didáticos no processo de Inclusão Educacional nas aulas de Geografia**. In: Nogueira, R. E. (org) Geografia e Inclusão Escolar: teoria e práticas. Florianópolis: Edições do Bosque, 2016.
- DECLARAÇÃO DE SALAMANCA. **Sobre princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais** de 10 de junho de 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 10 outubro. 2021.
- FERREIRA, Roberta Flávia Alves. **Inclusão de crianças com transtorno do espectro autista, na educação infantil: O desafio da formação de professoras**. Universidade federal de minas gerais faculdade de educação mestrado profissional em educação e docência Ferreira. Belo Horizonte. 2017.
- MATO GROSSO DO SUL. **Deliberação CEE/MS nº 11.883**, de 5 de dezembro de 2019. Dispõe sobre a educação escolar de pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação no Sistema Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul. Disponível em: Acesso em: 02 fevereiro. 2022.
- MARTINS, Joel; BICUDO, Maria Aparecida Viggiani. **Estudos sobre existencialismo, fenomenologia e educação**. São Paulo: Moraes, 1983.
- NUNES. Flaviana Gasparotti (org). **Ensino de geografia: Novos olhares e práticas**. Dourados, MS: UFGD, 2011. 200p.
- PEREIRA, A. P. C., & FONSECA, R. O. (2020). **Geografia e prática pedagógica: Análises e experiências a partir da produção de materiais didáticos**. Revista Brasileira De Educação Em Geografia, 10(20), 318–336.
- PLETSCH. Márcia Denise. LIMA Marcela Francis Costa. **A inclusão escolar de alunos com autismo: Um olhar sobre a mediação pedagógica**. I seminário de inclusão escolar: práticas em diálogo. UERJ. Rio de Janeiro. 2014.
- SANTOS, M. **Por uma Geografia nova**. 6. ed. São Paulo: EdUSP, 2008.
- STAINBACK, S.; STAINBACK, W. **Inclusão: Um guia para educadores**. Porto Alegre: Artmed, 1999.