
REVISTA TAKA'A

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS PARA ESTUDANTES COM TEA NA
EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA: UM ESTUDO NA ALDEIA PASSARINHO(MS)**

**INCLUSIVE PEDAGOGICAL PRACTICES FOR STUDENTS WITH ASD IN
INDIGENOUS SCHOOL EDUCATION: A STUDY IN THE PASSARINHO
VILLAGE(MS)**

Leila Acosta Metelo

Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS)

leilametelo067@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0000-4045-3272>

Flávia Gonçalves Fernandes

Instituto Nacional de Pesquisa do Pantanal (INPP)

flavia.fernandes92@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-5077-2226>

RESUMO

Este estudo analisa a inclusão de estudantes com Transtorno do Espectro Autista na educação escolar indígena, com foco na Escola Polo Pilad Rebuá, localizada na Aldeia Passarinho, em Miranda/MS, buscando compreender como práticas pedagógicas inclusivas podem favorecer a aprendizagem em um contexto intercultural marcado por saberes tradicionais e especificidades socioculturais. O objetivo é identificar estratégias pedagógicas, adaptações curriculares e ações institucionais que contribuam para o desenvolvimento acadêmico e social desses estudantes. A pesquisa adota abordagem qualitativa, de caráter exploratório, fundamentada em revisão de literatura, análise de documentos educacionais e estudos recentes sobre inclusão e educação indígena. Os resultados indicam que formação continuada, uso de recursos visuais, organização de rotinas e participação da comunidade são elementos fundamentais para práticas mais efetivas. Evidencia-se que o envolvimento da escola e da comunidade fortalece processos de ensino contextualizados e respeitosos. Conclui-se que a inclusão de estudantes com TEA em escolas indígenas requer políticas permanentes de apoio, ações interculturais, investimento em acessibilidade pedagógica e práticas que valorizem a diversidade, garantindo equidade e

qualidade educacional no território indígena. A análise demonstra que práticas pedagógicas alinhadas aos princípios da educação inclusiva fortalecem a aprendizagem e promovem a participação ativa de alunos com TEA. Conclui-se que a inclusão na educação escolar indígena exige políticas de formação continuada, investimento em recursos pedagógicos e diálogo permanente entre escola e comunidade, de modo a garantir equidade, respeito às diferenças e qualidade no atendimento educacional.

Palavras-chave: TEA. Educação escolar indígena. Inclusão. Práticas pedagógicas. Aldeia Passarinho.

ABSTRACT

This study analyzes the inclusion of students with Autism Spectrum Disorder in indigenous school education, focusing on the Pilad Rebuá Polo School, located in the Passarinho Village, in Miranda/MS, seeking to understand how inclusive pedagogical practices can favor learning in an intercultural context marked by traditional knowledge and sociocultural specificities. The objective is to identify pedagogical strategies, curricular adaptations, and institutional actions that contribute to the academic and social development of these students. The research adopts a qualitative, exploratory approach, based on a literature review, analysis of educational documents, and recent studies on inclusion and indigenous education. The results indicate that continuing education, the use of visual resources, the organization of routines, and community participation are fundamental elements for more effective practices. It is evident that the involvement of the school and the community strengthens contextualized and respectful teaching processes. It is concluded that the inclusion of students with ASD in indigenous schools requires permanent support policies, intercultural actions, investment in pedagogical accessibility, and practices that value diversity, guaranteeing equity and educational quality in indigenous territory. The analysis demonstrates that pedagogical practices aligned with the principles of inclusive education strengthen learning and promote the active participation of students with ASD. It is concluded that inclusion in indigenous school education requires ongoing training policies, investment in pedagogical resources, and permanent dialogue between school and community, in order to guarantee equity, respect for differences, and quality in educational services.

Keywords: ASD. Indigenous school education. Inclusion. Pedagogical practices. Passarinho Village.

INTRODUÇÃO

Antes de iniciar a apresentação desse trabalho, gostaria de apresentar um pouco da minha relação com a Terra Indígena (TI) Pilad Rebuá, e o que me levou a trabalhar esse tema, nesta localidade enquanto moradora e professora indígena Terena, professora Formada em Licenciatura em Pedagogia, formada pela Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD). Resido na Comunidade Indígena Terena da Aldeia Passarinho desde que nasci, hoje trabalho

na comunidade e leciono nas séries iniciais do ensino fundamental I.

A Escola Municipal Indígena Pólo Pílad Rebuá está localizada na aldeia Passarinho, recebe alunos das duas aldeias, Aldeia Passarinho e Aldeia Moreira onde é uma escola de extensão da Escola Pílad Rebuá. Mantém uma média de 450 alunos das duas aldeias, por isso as decisões relacionadas à escola são tomadas em conjunto, e mediadas pelo diretor.

Como professora da aldeia Passarinho, além dos meus trabalhos direcionados à educação e aprendizagem dos alunos, sempre dediquei parte do meu tempo para outros assuntos como política, saúde, esporte, lazer e religião, pois, como também sou moradora da aldeia, posso sentir as necessidades da comunidade, e, em parceria com as lideranças tribais, escolares e a religiosas, é mais fácil obter resultados positivos junto aos meios políticos quando o assunto é pleitear benefícios para a comunidade.

Sempre gostei de leitura e esse foi o fator que me aproximou na área da educação: o estudo é a coisa mais linda que já me aconteceu durante todo o processo de conhecimento, pois conhecimento abre portas para novas ideias. Temos uma missão a ser cumprida e essa tarefa requer muitas vezes entrega em nossas atividades principalmente nas que se relacionam ao outro.

A educação inclusiva em contextos indígenas exige práticas pedagógicas que integrem a diversidade cultural da comunidade aos princípios da equidade e do respeito às singularidades cognitivas dos estudantes, especialmente daqueles com Transtorno do Espectro Autista. Na Escola Polo Pílad Rebuá, situada na Aldeia Passarinho, em Miranda/MS, a construção de estratégias pedagógicas precisa considerar os saberes tradicionais, as formas próprias de organização social e os modos de aprender característicos do povo indígena local. A inclusão de estudantes com TEA demanda adaptações que envolvem o uso de recursos visuais, rotinas estruturadas, atividades práticas e metodologias que priorizem a comunicação e a previsibilidade, permitindo que o estudante participe do processo educativo com segurança e autonomia. A formação continuada dos professores é elemento central para o desenvolvimento de práticas sensíveis à cultura e às necessidades do TEA, ampliando a capacidade dos docentes de integrar o conhecimento científico ao contexto comunitário. A participação da comunidade indígena fortalece o diálogo intercultural e contribui para práticas pedagógicas mais contextualizadas, significativas e acolhedoras. Assim, ao unir educação inclusiva, diversidade cultural e estratégias pedagógicas adaptadas, torna-se possível promover um ambiente

educativo que valoriza a identidade indígena, assegura o direito à aprendizagem e favorece o desenvolvimento integral dos estudantes com TEA.

A pesquisa visa aprofundar nas referenciais teóricos do (TEA) das estratégias utilizadas no cotidiano escolar para a inclusão dos estudantes com necessidades educacionais especiais. Além disso, pretende-se compreender de que maneira o ambiente coletivo e comunitário da escola contribui para a construção de uma educação inclusiva, respeitosa das singularidades culturais e cognitivas dos estudantes. Caracteriza-se como um estudo qualitativo, de natureza exploratória, com delineamento baseado em revisão de literatura. O objetivo principal é reunir, analisar e discutir a produção científica disponível sobre práticas pedagógicas voltadas ao atendimento de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) em contextos de Educação Escolar Indígena, com ênfase em experiências inclusivas.

Com base na revisão de literatura será possível compreender que a inclusão de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) em contextos de Educação Escolar Indígena exige uma abordagem pedagógica diferenciada, que respeite não apenas as particularidades do autismo, mas também a diversidade cultural das comunidades indígenas. A Educação Especial no Brasil, especialmente após a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) e da Lei Brasileira de Inclusão (2015), consolidou-se como um campo orientado pela defesa do direito à educação de todos os estudantes, independentemente de suas condições individuais. Esse movimento reforça a necessidade de garantir o acesso, a participação e a aprendizagem de estudantes público-alvo da Educação Especial em todos os níveis e modalidades de ensino, por meio de práticas pedagógicas inclusivas e de serviços de apoio, como o Atendimento Educacional Especializado (AEE). No cenário atual, a inclusão é entendida como uma política transversal que atravessa todo o sistema educacional e que demanda formação continuada, reorganização curricular e mudanças nas práticas institucionais e pedagógicas.

O estudo analisará que a formação docente, a adaptação curricular e a valorização dos saberes tradicionais são elementos essenciais para o sucesso de práticas inclusivas em escolas indígenas. Além disso, destaca-se a importância de construir ambientes educativos coletivos, que promovam o diálogo entre culturas e favoreçam a participação ativa de todos os estudantes.

A Educação Especial no Brasil tem passado, nas últimas décadas, por um processo de transformação orientado pelas políticas de inclusão, que visam garantir o direito de todos à educação em condições de equidade. A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva

da Educação Inclusiva (Brasil, 2008) constitui um marco fundamental ao estabelecer que os estudantes público-alvo da Educação Especial entre eles aqueles com Transtorno do Espectro Autista (TEA) devem ser matriculados, preferencialmente, em escolas comuns, assegurando-lhes recursos, acessibilidade, serviços de apoio e práticas pedagógicas que promovam participação e aprendizagem.

A Lei Brasileira de Inclusão LBI (Lei nº 13.146/2015) reforça essa perspectiva ao afirmar que a educação inclusiva é direito subjetivo e deve ser garantida em todos os níveis, etapas e modalidades, com oferta de Atendimento Educacional Especializado (AEE) e formação adequada de professores.

No contexto da Educação Escolar Indígena, marcada pela pluralidade cultural, linguística e territorial, a inclusão escolar assume dimensões ainda mais complexas. A presença de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) em escolas indígenas impõe desafios e demandas específicas, que envolvem desde o reconhecimento de modos próprios de ensinar e aprender até a articulação entre saberes tradicionais e propostas pedagógicas inclusivas previstas nas políticas nacionais.

Estudar essa temática possui relevância social, pois contribui para assegurar que o direito à educação inclusiva se efetive também nas comunidades historicamente marginalizadas, respeitando sua organização sociocultural. Do ponto de vista acadêmico, a investigação amplia o campo de estudos sobre inclusão, ainda pouco explorado em contextos indígenas, fortalecendo debates sobre interculturalidade, práticas pedagógicas contextualizadas e formação docente.

A Educação Escolar Indígena, por sua vez, caracteriza-se como uma modalidade específica, bilíngue e intercultural, fundamentada em marcos legais como a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB Lei nº 9.394/1996) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena (CNE/CEB, 2012). Trata-se de um contexto em que práticas pedagógicas são construídas coletivamente e articuladas aos saberes tradicionais, às cosmologias próprias e às formas de organização social de cada povo indígena (Baniwa, 2019; Bergamaschi, 2012).

Nesse cenário, a inclusão de estudantes com TEA em escolas indígenas apresenta relevância social por contribuir para a efetivação do direito à educação de grupos historicamente vulnerabilizados, evitando que a deficiência se torne mais um fator de exclusão dentro de contextos já marcados por desigualdades estruturais. Além disso, estudar essa temática possui

relevância acadêmica, pois a produção científica ainda é escassa sobre Educação Especial em territórios indígenas, constituindo um campo emergente de investigação no qual se articulam debates sobre interculturalidade, acessibilidade, práticas pedagógicas e formação docente (Mantoan, 2015; Silva; Ferreira, 2021).

Diante desse panorama, problema de pesquisa, como as práticas pedagógicas inclusivas podem favorecer a aprendizagem de estudantes com TEA em contextos de Educação Escolar Indígena? Esse problema parte do reconhecimento de que a inclusão, para ser efetiva, precisa considerar não apenas as necessidades específicas do estudante com TEA, mas também as singularidades culturais, linguísticas e comunitárias do território indígena (Cruz, 2020; Fleuri, 2000).

Assim, estabelece-se como objetivo geral analisar como práticas pedagógicas inclusivas podem favorecer a aprendizagem de estudantes com TEA em escolas indígenas.

E como objetivos específicos:

- Identificar práticas pedagógicas inclusivas aplicadas a estudantes com TEA em escolas indígenas;
- Analisar a relação entre formação docente e desenvolvimento de práticas inclusivas nesses contextos;
- Compreender como a diversidade cultural influencia os processos de ensino e aprendizagem inclusiva na Educação Escolar Indígena.

Educação Especial e Inclusão Escolar

A trajetória da Educação Especial no Brasil passou por profundas transformações ao longo das últimas décadas. Até meados do século XX, predominavam modelos assistencialistas e segregados, com instituições especializadas que atendiam pessoas com deficiência fora do sistema regular de ensino (Mazzotta, 2011). A partir dos anos 1990, influenciadas por movimentos internacionais como a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994), as políticas brasileiras passaram a defender o direito de todos à educação em ambientes comuns, promovendo o acesso, a participação e a aprendizagem dos estudantes com deficiência.

No plano legal, importantes marcos orientam a consolidação da política de inclusão. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Lei nº 9.394/1996) define a Educação Especial como modalidade transversal a todos os níveis, etapas e modalidades da educação básica, garantindo serviços de apoio e formação docente adequada. O Plano Nacional de Educação (Lei nº 13.005/2014) reforça metas e estratégias voltadas à universalização do

atendimento escolar inclusivo, com ênfase na formação dos profissionais e na expansão do Atendimento Educacional Especializado (AEE).

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008) representa o principal documento orientador, defendendo a matrícula de estudantes público-alvo da Educação Especial em escolas regulares, assegurando recursos, acessibilidade e práticas pedagógicas inclusivas. Já a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência – LBI (Lei nº 13.146/2015) garante direitos educacionais e estabelece diretrizes para educação de qualidade em igualdade de condições.

Os princípios da educação inclusiva fundamentam-se no reconhecimento da diversidade humana, no direito à participação plena e na valorização das diferenças como potencialidades para o processo educativo (Mantoan, 2015). A inclusão escolar, portanto, pressupõe a reorganização do sistema educacional, das práticas docentes e da cultura escolar para assegurar o acesso e permanência a todos, sem discriminação.

A educação escolar indígena inclui a educação inclusiva e articulam-se em torno da defesa da diversidade humana, **da equidade e do direito à diferença** (Mantoan, 2015). Assim, a inclusão demanda reorganização institucional, formação docente específica, práticas pedagógicas diversificadas e a construção de culturas escolares acolhedoras. Nesse sentido, escolas como a Escola Pilad Rebuá da Aldeia Passarinho, em Miranda/MS, tornam-se espaços de particular relevância, pois a inclusão deve dialogar simultaneamente com as necessidades dos estudantes e com as especificidades socioculturais de um território indígena.

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) no Contexto Escolar

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é definido como uma condição do neurodesenvolvimento caracterizada por dificuldades na comunicação social e por padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades (APA, 2014). No contexto escolar, estudantes com TEA podem apresentar particularidades relacionadas à interação social, sensibilidade sensorial, compreensão de regras e organização das rotinas (Schmidt, 2017).

Diversas estratégias pedagógicas são indicadas para favorecer sua aprendizagem, como uso de recursos visuais, organização do ambiente, rotinas estruturadas, atividades individualizadas, flexibilização curricular, suporte comportamental positivo e acompanhamento sistemático do desenvolvimento (Silva; Gonçalves, 2020). A comunicação alternativa, o ensino por tarefas sequenciadas e a mediação de pares também são amplamente reconhecidos como promotores da inclusão.

Apesar dos avanços legais, ainda persistem desafios significativos, como a falta de formação docente específica, barreiras atitudinais, ausência de materiais adaptados e dificuldades de articulação entre o AEE e a sala regular (Gomes; Mendes, 2010). Além disso, o entendimento das necessidades individuais do estudante com TEA exige sensibilidade intercultural quando inserido em contextos escolares que possuem saberes e formas próprias de organização, como no caso das escolas indígenas.

As práticas recomendadas para estudantes com TEA incluem o uso de rotinas estruturadas, suportes visuais, ensino individualizado, tarefas fragmentadas e adaptações curriculares (Gomes; Mendes, 2010). Métodos como o ensino estruturado, o uso de pistas visuais, a comunicação alternativa (PECS) e o apoio comportamental positivo têm sido amplamente reconhecidos como eficazes (Schmidt, 2017). Além disso, a mediação de pares e atividades colaborativas favorecem a interação social e a participação do estudante.

Entretanto, os desafios permanecem expressivos. As escolas muitas vezes carecem de formação docente adequada, materiais adaptados, diálogo entre sala regular e AEE e acompanhamento sistemático. Em comunidades indígenas, como na Aldeia Passarinho, em Miranda/MS, esses desafios ganham complexidade adicional devido às especificidades culturais, ao bilinguismo e às práticas pedagógicas próprias das comunidades.

Educação Escolar Indígena e Diversidade Cultural

A Educação Escolar Indígena possui especificidades históricas, políticas e pedagógicas que a diferenciam da educação oferecida em outros contextos. Conforme a Constituição Federal de 1988, o Estado deve garantir uma educação bilíngue, intercultural e diferenciada, que respeite a organização social, os processos próprios de aprendizagem e as tradições culturais dos povos indígenas.

A LDB (Lei nº 9.394/1996) reforça essas prerrogativas, assegurando autonomia às comunidades para construção de propostas pedagógicas contextualizadas. A Educação Escolar Indígena é uma modalidade que se fundamenta na valorização da cultura, da língua e dos saberes tradicionais. A Constituição Federal de 1988, em seu artigo 210, determina que a educação indígena deve ser bilíngue e intercultural. A LDB (1996) reforça tais princípios, assegurando autonomia para elaboração de projetos pedagógicos contextualizados.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena (CNE/CEB, 2012) apontam que a escola indígena deve promover o diálogo entre conhecimentos

tradicionais e conhecimentos científicos, considerando as formas próprias de ensinar e aprender de cada povo e orientam que a escolarização indígena deve articular saberes tradicionais e conhecimentos científicos, valorizando a territorialidade, a oralidade, a memória coletiva e os idiomas originários. Nesse sentido, a educação indígena não é apenas o ensino escolar, mas parte de um sistema próprio de transmissão de saberes, entrelaçado à vida comunitária e aos rituais (Baniwa, 2019).

A perspectiva da interculturalidade implica reconhecer as diferenças como fundamento da prática pedagógica e promover diálogos entre distintas matrizes culturais (Fleuri, 2000). Isso significa que as escolas indígenas devem respeitar as formas próprias de ensinar e aprender, bem como adaptar seus currículos às demandas culturais e linguísticas de cada povo.

Segundo Baniwa (2019), a educação indígena não se limita ao espaço físico da escola, mas se estende à vivência comunitária, ao território e à cosmologia do povo. As práticas pedagógicas, nesse sentido, são marcadas pela oralidade, pela observação da natureza e pela coletividade.

A perspectiva da interculturalidade (Fleuri, 2000) exige que o currículo escolar dialogue com a diversidade cultural, linguística e identitária, promovendo respeito e reconhecimento das diferenças. Assim, escolas como a Escola Pilad Rebuá precisam conciliar o ensino escolarizado com os saberes comunitários, fomentando práticas pedagógicas que valorizem a cultura terena, respeitando suas tradições, narrativas e modos de aprendizagem.

Intersecções: TEA e Educação Escolar Indígena

A inclusão de estudantes com TEA em escolas indígenas revela a necessidade de articular políticas públicas de Educação Especial com práticas interculturais. A diversidade cultural dos povos indígenas desafia modelos pedagógicos padronizados, exigindo estratégias contextualizadas (Cruz, 2020). Nesse sentido, a inclusão não pode se limitar ao cumprimento de normas legais, mas deve envolver diálogo com lideranças comunitárias, escuta ativa das famílias e compreensão das especificidades culturais. O encontro entre Educação Especial e Educação Escolar Indígena revela um campo complexo e ainda pouco explorado pela pesquisa brasileira. A inclusão de estudantes com TEA em escolas indígenas requer articulação entre práticas inclusivas e princípios interculturais (Cruz, 2020).

Um dos principais desafios é o reconhecimento de que os comportamentos de um estudante com TEA podem ser interpretados de forma diversa dentro da cultura local. Além

disso, muitas estratégias indicadas para o TEA — como o uso de cartazes visuais, estruturas sequenciais e recursos digitais — precisam ser contextualizadas à realidade linguística e cultural da comunidade. Outro desafio envolve a formação docente, pois professores indígenas e não indígenas que atuam na Escola Pilad Rebuá muitas vezes não dispõem de cursos específicos sobre TEA ou sobre adaptação curricular intercultural.

As barreiras atitudinais também aparecem com frequência: falta de informação sobre o TEA, receio sobre como lidar com comportamentos específicos e estigmas relacionados à deficiência. Porém, a literatura demonstra que escolas indígenas que trabalham em parceria com lideranças comunitárias, que valorizam práticas coletivas e que promovem atividades que integram cultura local ao ensino formal tendem a apresentar experiências exitosas de inclusão (Silva; Ferreira, 2021).

Há registros de iniciativas positivas em comunidades terena, como projetos de contação de histórias tradicionais com apoio visual, atividades práticas ligadas à vida na aldeia e participação da família nas rotinas escolares — estratégias que também favorecem a aprendizagem do estudante com TEA.

Entre os principais desafios, destacam-se as barreiras atitudinais, muitas vezes decorrentes da falta de informação sobre o TEA, além da escassez de materiais adaptados às línguas e culturas locais. Do ponto de vista pedagógico, o professor necessita conciliar práticas inclusivas amplamente recomendadas — como uso de recursos visuais e rotinas — com a realidade sociocultural da comunidade. Experiências documentadas (Silva; Ferreira, 2021) mostram que escolas indígenas que adotam práticas colaborativas com a comunidade, ensino bilíngue e flexibilidade curricular têm alcançado avanços na inclusão.

Assim, refletir sobre a intersecção entre TEA e Educação Escolar Indígena é fundamental para construir práticas verdadeiramente inclusivas, interculturais e contextualizadas, que respeitem tanto as necessidades do estudante quanto os saberes tradicionais.

É necessário considerar que a concepção indígena de desenvolvimento humano pode diferir das concepções ocidentais. Em algumas comunidades, comportamentos associados ao TEA podem ser interpretados de formas diversas, o que torna fundamental o diálogo intercultural e o respeito às interpretações locais sobre infância, comportamento e aprendizagem. Ainda assim, estudos têm demonstrado experiências exitosas quando as práticas

pedagógicas são construídas de forma colaborativa entre escola, famílias e lideranças indígenas, valorizando a observação, a prática comunitária e a participação coletiva.

No caso da Escola Municipal Indígena Pilad Rebuá, da Aldeia Passarinho, no município de Miranda/MS, as práticas inclusivas devem articular os princípios da política nacional de Educação Especial com a realidade cultural terena, considerando o bilinguismo, as atividades comunitárias e o aprendizado pela convivência. A presença de estudantes com TEA nessa escola exige planejamento pedagógico que una a sensibilidade cultural às estratégias estruturadas de apoio.

METODOLOGIA

A presente pesquisa caracteriza-se como qualitativa, de natureza exploratória, baseada em revisão de literatura. A abordagem qualitativa é adequada para compreender fenômenos complexos que envolvem cultura, práticas educativas e processos de inclusão (Minayo, 2001).

As fontes analisadas incluíram artigos científicos, dissertações, teses, legislações e documentos oficiais publicados nas últimas duas décadas. As principais bases consultadas foram SciELO, Portal de Periódicos CAPES e Google Acadêmico, selecionando materiais com relevância para os temas: Educação Especial, TEA, Educação Escolar Indígena, interculturalidade e práticas inclusivas.

Os critérios de inclusão envolveram:

- Publicações entre 2000 e 2024;
- Textos que abordam diretamente inclusão escolar, TEA ou educação indígena;
- Pesquisas que apresentem análises teóricas ou empíricas sobre práticas pedagógicas.

Foram excluídos textos sem rigor científico, documentos opinativos e materiais que não abordassem a relação entre inclusão e diversidade cultural.

A análise dos materiais seguiu as etapas de leitura interpretativa, identificação de categorias temáticas e sistematização dos achados (Bardin, 2016). As categorias definidas foram: formação docente, adaptação curricular, práticas pedagógicas inclusivas, participação comunitária e desafios da interculturalidade.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Os resultados revelam aspectos essenciais para compreender a inclusão de estudantes com TEA na Escola Pilad Rebuá, situada na Aldeia Passarinho, em Miranda/MS a análise da literatura revelou que a formação docente é um dos elementos centrais para a inclusão de

estudantes com TEA em escolas indígenas. Professores que receberam formação específica em práticas inclusivas e formação intercultural demonstraram maior capacidade de adaptar recursos, dialogar com as famílias e utilizar metodologias contextualizadas (Mantoan, 2015; Silva; Ferreira, 2021).

A ausência de formação, por outro lado, constitui um obstáculo à implementação de estratégias eficazes, procedimentos de análise ocorreram em três etapas. Formação docente na literatura aponta que a formação continua sendo um dos fatores mais determinantes para a inclusão (Mantoan, 2015). Na Escola Pilad Rebuá, observa-se que muitos docentes, indígenas e não indígenas, possuem formação inicial voltada para educação intercultural, porém com lacunas no que se refere ao TEA e às práticas inclusivas. A ausência de formação continuada específica dificulta a adaptação das propostas pedagógicas e o acompanhamento das necessidades educacionais individuais dos estudantes.

Adaptação curricular: Ambiente coletivo e participação comunitária

O currículo precisa ser flexível, sensível à cultura local e adaptável às demandas do estudante com TEA. Na comunidade terena, busca atividades coletivas, uso de narrativas tradicionais, vivências territoriais e oralidade são práticas pedagógicas estruturantes (Baniwa, 2019). A inclusão do estudante com TEA se fortalece quando essas práticas são articuladas com estratégias específicas como uso de imagens, rotinas e sequências ilustradas.

Práticas pedagógicas inclusivas

A literatura destaca a importância de recursos visuais, rotinas organizadas, mediação de pares, atividades práticas e ensino estruturado (Silva; Gonçalves, 2020). Esses elementos são compatíveis com práticas indígenas baseadas em observação e imitação, favorecendo aprendizagens significativas. Na Escola Pilad Rebuá, atividades que articulam cultura local como plantio, artesanato, roda de histórias mostraram-se mais eficazes para o engajamento de estudantes com TEA do que propostas excessivamente formais.

A comunidade indígena desempenha papel crucial na inclusão. O envolvimento das famílias e lideranças da comunidade fortalece o vínculo da criança com a escola, contribuindo para a construção de um ambiente acolhedor e culturalmente significativo. A participação comunitária também favorece a compreensão dos comportamentos do estudante com TEA dentro da cosmologia local, reduzindo estigmas e barreiras atitudinais.

Relação com legislações

A discussão apresentada também se relaciona diretamente com importantes marcos legais e políticas públicas brasileiras voltadas à inclusão educacional e à valorização da diversidade cultural. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, 1996) assegura a Educação Especial na perspectiva inclusiva, garantindo o direito de acesso e permanência de estudantes com deficiência no ensino regular.

Complementando esse princípio, a Lei Brasileira de Inclusão (LBI, 2015) estabelece a obrigatoriedade de adaptações razoáveis e da eliminação de barreiras que dificultem a participação plena desses estudantes no ambiente escolar. Além disso, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena (2012) reforçam a importância da interculturalidade, do respeito aos saberes tradicionais e da valorização das especificidades socioculturais dos povos indígenas.

No mesmo sentido, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) orienta a oferta de apoio pedagógico especializado aos estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) e demais públicos da Educação Especial.

A articulação entre esses documentos evidencia que a efetivação de práticas inclusivas depende da construção de políticas educacionais que considerem, de maneira integrada, tanto as necessidades relacionadas à deficiência quanto a diversidade cultural presente nos contextos escolares.

Lacunas e desafios

As principais lacunas identificadas na literatura referem-se à escassez de pesquisas sobre inclusão de estudantes com TEA em escolas indígenas no estado de Mato Grosso do Sul, à insuficiência de formação docente específica para atuação em contextos interculturais, à ausência de materiais pedagógicos bilíngues e culturalmente contextualizados sobre o Transtorno do Espectro Autista, bem como às dificuldades de articulação entre práticas tradicionais indígenas e as exigências curriculares oficiais.

Nesse contexto, os desafios futuros envolvem a construção de políticas inclusivas culturalmente sensíveis, capazes de fortalecer a formação de professores indígenas, promover a produção de recursos pedagógicos contextualizados e ampliar o diálogo entre escola e comunidade, respeitando as especificidades culturais e educacionais dos povos indígenas.

A análise dos dados foi realizada por meio de leitura interpretativa dos textos selecionados, seguida da categorização temática com base nos eixos formação docente, práticas pedagógicas, adaptação curricular e interculturalidade.

Posteriormente, os achados foram sistematizados para subsidiar a discussão e estabelecer relações com as legislações educacionais vigentes e com as particularidades da Escola Pilad Rebuá, localizada na Aldeia Passarinho.

No que se refere à adaptação curricular, observou-se a necessidade de flexibilização dos conteúdos e estratégias pedagógicas, considerando simultaneamente as necessidades específicas dos estudantes com TEA e as especificidades culturais da comunidade indígena. A literatura analisada reforça que currículos rígidos tendem a ser incompatíveis tanto com práticas inclusivas quanto com a lógica pedagógica indígena, caracterizada pela valorização dos saberes tradicionais, das narrativas orais e das vivências comunitárias, conforme destacado por Bergamaschi (2012).

As práticas pedagógicas mais destacadas incluíram o uso de recursos visuais, rotinas previsíveis, atividades colaborativas mediadas por pares, ensino estruturado, divisão de tarefas em etapas e atividades práticas relacionadas à cultura local (Silva; Gonçalves, 2020). Essas práticas mostraram potencial para favorecer a autonomia e a participação do estudante com TEA.

O ambiente coletivo e comunitário das aldeias também desempenha papel significativo. A participação da comunidade, o respeito à cosmologia do povo indígena e o ensino bilíngue contribuem para um ambiente escolar mais acolhedor, favorecendo vínculos e aprendizagem. Experiências relatadas indicam que o envolvimento das famílias e lideranças fortalece a inclusão (Cruz, 2020).

Os resultados dialogam com marcos legais como a LDB, e as Diretrizes da Educação Escolar Indígena, ressaltando que as políticas públicas precisam considerar a diversidade cultural. Contudo, a literatura aponta lacunas, como falta de pesquisas empíricas em aldeias, escassez de formação docente específica e ausência de materiais pedagógicos bilíngues sobre TEA.

Os desafios futuros incluem ampliar estudos em contextos multiculturais, fortalecer a formação de professores indígenas, produzir recursos adaptados às línguas originárias e consolidar políticas de inclusão sensíveis às identidades culturais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo teve como objetivo geral compreender como as práticas pedagógicas inclusivas podem favorecer a aprendizagem de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) em contextos de Educação Escolar Indígena, tomando como referência a realidade da Escola Municipal Indígena Pilad Rebuá, situada na Aldeia Passarinho, no município de Miranda/MS. Para alcançar tal finalidade, foram definidos três objetivos específicos: identificar práticas pedagógicas existentes ou potencialmente aplicáveis em escolas indígenas; analisar a relação entre formação docente e práticas inclusivas; e compreender como a diversidade cultural influencia os processos de ensino e aprendizagem em contextos interculturais.

A revisão bibliográfica realizada evidenciou que a Educação Especial no Brasil avança na perspectiva inclusiva, sustentada por um conjunto de legislações e políticas públicas que defendem o direito de todos à educação em ambientes não segregados. No entanto, verificou-se que essa política geral ainda apresenta lacunas importantes quando aplicada a escolas indígenas, nas quais coexistem especificidades culturais, linguísticas e organizacionais que exigem abordagens pedagógicas diferenciadas.

A inclusão de estudantes com TEA nesses territórios revela-se um desafio tanto educacional quanto cultural. Por um lado, os professores indígenas e não indígenas enfrentam dificuldades relacionadas à falta de formação continuada específica, à ausência de materiais pedagógicos bilíngues acessíveis e às barreiras atitudinais ainda presentes em algumas comunidades. Por outro lado, a própria compreensão do TEA pode variar entre os povos indígenas, o que torna necessário um diálogo constante entre a escola, as famílias, os profissionais da saúde e as lideranças tradicionais.

A literatura analisada apontou que a educação escolar indígena, ao valorizar a coletividade, a ancestralidade, a oralidade e a vivência no território, possui potencial significativo para desenvolver práticas pedagógicas inclusivas. O aprendizado pela observação, a participação em atividades comunitárias e a conexão com a natureza oferecida pelo território terena constituem ambientes ricos que podem favorecer o desenvolvimento cognitivo, emocional e social de estudantes com TEA, desde que organizados de forma estruturada, previsível e sensível às características sensoriais e comunicacionais desses estudantes.

No caso da Escola Pilad Rebuá, observa-se que a inclusão precisa ser pensada a partir da realidade local, articulando princípios da educação inclusiva com saberes tradicionais terena.

As práticas pedagógicas, para serem efetivas, devem unir estratégias estruturadas como uso de recursos visuais, rotinas claras, antecipação de atividades e comunicação alternativa com elementos culturais como artesanato, cantos, histórias orais, cuidado coletivo e participação intergeracional. A escola, como espaço comunitário, pode desenvolver projetos colaborativos envolvendo famílias, lideranças e profissionais externos, fortalecendo o processo inclusivo.

Outro ponto central identificado foi a importância da formação continuada. Professores indígenas e não indígenas relatam a necessidade de aprofundar conhecimentos sobre o TEA, sobre pedagogias inclusivas e sobre metodologias interculturais. Assim, recomenda-se a implementação de ações formativas que articulem universidades, Secretarias de Educação, profissionais do AEE e a própria comunidade indígena, garantindo que a formação seja contextualizada, respeitosa e coerente com os princípios da educação escolar indígena. A formação docente intercultural e inclusiva não deve ser pontual, mas contínua, reflexiva e construída de maneira colaborativa.

Com base na revisão teórica, também se evidencia a necessidade de fortalecimento das políticas públicas voltadas à inclusão em contextos indígenas. Embora existam legislações robustas, a implementação ainda é fragmentada e, muitas vezes, insuficiente. Faz-se urgente ampliar investimentos em acessibilidade pedagógica, materiais bilíngues adaptados, diagnósticos precoces, apoio multiprofissional e infraestrutura escolar. Políticas que considerem as especificidades culturais, linguísticas e territoriais são essenciais para garantir o pleno acesso, participação e aprendizagem de estudantes com TEA nas aldeias.

No campo da pesquisa, observou-se uma lacuna significativa de estudos que tratem especificamente da intersecção entre TEA e educação escolar indígena. A maioria das publicações aborda inclusão em contextos urbanos ou rurais não indígenas, deixando descoberto um campo relevante para investigações futuras. Sugere-se o desenvolvimento de pesquisas de campo, estudos etnográficos, diagnósticos situacionais e análises colaborativas com as comunidades, de forma que se compreendam mais profundamente as percepções indígenas sobre o TEA, as práticas sociais de cuidado e os modos próprios de aprender e ensinar no território. Tais estudos serão fundamentais para subsidiar políticas mais eficazes e práticas pedagógicas mais contextualizadas.

Por fim, reforça-se que a inclusão escolar em contextos indígenas deve ser compreendida como um processo coletivo, intercultural e contínuo, no qual a escola atua como espaço de encontro entre saberes tradicionais e saberes científicos. A presença de estudantes

com TEA desafia a escola a repensar práticas, valores e metodologias, mas também oferece a oportunidade de fortalecer a diversidade como princípio educativo. A inclusão, quando construída com respeito às singularidades cognitivas, culturais e linguísticas, não apenas amplia as possibilidades de aprendizagem dos estudantes com TEA, mas contribui para a construção de uma escola mais justa, humana e coerente com os direitos originários e universais.

Assim, considera-se que a Escola Municipal Indígena Pilad Rebuá, na Aldeia Passarinho, reúne condições culturais e comunitárias que podem potencializar práticas pedagógicas inclusivas, desde que apoiadas por formação adequada, políticas de apoio e participação ativa da comunidade. Cabe aos sistemas de ensino e aos pesquisadores continuar promovendo diálogos, estudos e ações que integrem educação inclusiva, diversidade cultural e respeito às singularidades cognitivas, garantindo que todos os estudantes, indígenas e não indígenas, com ou sem TEA, tenham acesso a uma educação de qualidade social, humanizada e culturalmente situada.

Os objetivos específicos também foram retomados de forma articulada com a literatura consultada. No que se refere à identificação de práticas pedagógicas inclusivas, observou-se que muitas abordagens utilizadas na educação especial podem ser adaptadas ao contexto indígena sem descaracterizar a cultura local. Atividades que envolvem observação da natureza, participação em práticas comunitárias, realização de tarefas concretas e uso de narrativas tradicionais podem favorecer a aprendizagem do estudante com TEA quando organizadas de maneira estruturada, visualmente acessível e coerente com suas necessidades sensoriais. Assim, o respeito à territorialidade e ao modo de vida da comunidade indígena torna-se um elemento importante para a constituição de ambientes de aprendizagem acolhedores e significativos

Diante dessas análises, conclui-se que a inclusão de estudantes com TEA na Educação Escolar Indígena é possível, necessária e coerente com os princípios constitucionais de equidade e diversidade. No entanto, sua efetivação depende de políticas públicas mais robustas, de investimentos estruturais, da oferta de formação continuada e da valorização da participação da comunidade indígena no planejamento e na execução das práticas educacionais. Sugere-se que futuras pesquisas aprofundem as especificidades culturais relacionadas ao TEA nas comunidades indígenas, bem como investiguem práticas pedagógicas inovadoras que conciliem estratégias inclusivas com saberes tradicionais.

Assim, reforça-se que a construção de práticas pedagógicas que integrem educação inclusiva, diversidade cultural e respeito às singularidades cognitivas constitui um caminho

indispensável para garantir o pleno direito à educação dos estudantes indígenas com TEA. A escola indígena, quando fortalecida em sua autonomia e reconhecida em sua potência cultural, torna-se espaço privilegiado para o desenvolvimento de processos educativos mais humanos, plurais e inclusivos, reafirmando o compromisso de uma educação que acolhe, respeita e valoriza a diferença.

Referências

ALMEIDA, M. A.; GONÇALVES, L. C. Inclusão de estudantes com Transtorno do Espectro Autista: práticas docentes e desafios contemporâneos. *Revista Educação Especial*, Santa Maria, v. 33, p. 1-19, 2020.

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

BANIWA, Gersem. **Educação Escolar Indígena no Brasil: o direito à diferença e à diversidade.** 2019.

BERGAMASCHI, Maria Alice. **Educação Escolar Indígena: processos interculturais e práticas pedagógicas.** 2012.

BORGES, L. C.; SILVA, M. M. Infâncias indígenas e escolarização: desafios interculturais pós-pandemia. *Cadernos CEDES*, Campinas, v. 42, n. 118, p. 10-32, 2022.

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

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 23 dez. 1996.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 26 jun. 2014.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília: Presidência da República, 2015.

CARNEIRO, M. C.; SILVA, P. R. Inclusão escolar e práticas pedagógicas para estudantes com TEA em contextos multiculturais. *Revista Educação e Diversidade*, v. 10, n. 2, p. 45–60, 2022.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 7 dez. 2025.

CRUZ, Edson Silva da. *Inclusão escolar e diversidade cultural em contextos indígenas*. 2020.

FERREIRA, J. A.; LIMA, E. S. Práticas inclusivas em escolas indígenas: caminhos para a formação docente. *Cadernos de Educação Intercultural*, v. 8, n. 1, p. 112–129, 2023.

FLEURI, Reinaldo. **Educação Intercultural**: desafios e perspectivas. 2000

GONÇALVES, R. R.; ALMEIDA, S. Educação indígena e interculturalidade: desafios para a inclusão. *Revista Brasileira de Educação*, v. 27, p. 1–18, 2022.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar**: O que é? Por quê? Como fazer?. 2. ed. São Paulo: Moderna, 2015.

MARTINS, D. P.; MORAES, L. Estratégias pedagógicas para estudantes com TEA em contextos diferenciados. *Práxis Educacional*, v. 20, n. 3, p. 89–106, 2024.

MAZZOTTA, M. J. S. **Educação Especial no Brasil**: história e políticas públicas. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

SILVA, Adriana; FERREIRA, Maria Cecília. *Educação Inclusiva em Territórios Indígenas: desafios e possibilidades*. 2021.

SOUZA, H. T.; OLIVEIRA, V. L. Formação docente intercultural e inclusão de estudantes autistas em escolas indígenas. *Revista Saberes Interculturais*, v. 5, n. 1, p. 77–94, 2023.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e Enquadramento da Ação na Área das Necessidades Educativas Especiais**. Salamanca, 1994.

Licença de Uso

Licenciado sob Creative Commons Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0). Esta licença permite compartilhar, copiar, redistribuir o manuscrito em qualquer meio ou formato. Porém, não permite adaptar, remixar, transformar ou construir sobre o material, tampouco pode usar o manuscrito para fins comerciais. Sempre que usar informações do manuscrito deve ser atribuído o devido crédito de Autoria e publicação inicial neste periódico.



Recebido em 06 de março de 2026
Aprovado em 28 de abril de 2026
Publicado em 11 de maio de 2026