



VI Congresso Internacional de Educação- Neurociência e educação- entrelaçamentos entre saúde, aprendizagem e envelhecimento



FORMAÇÃO DOCENTE E EDUCAÇÃO ESPECIAL: O AUTISMO NA REALIDADE ESCOLAR INDÍGENA

Larissa Nadiely Pereira Pedroso, UFMS/CPAQ¹
Profª Drª Fátima Cristina D. F. Cunha, UFMS/CPAQ²

Resumo

O presente trabalho propõe uma reflexão sobre os desafios e possibilidades da inclusão de crianças autistas indígenas, dentro das salas de aula, destacando a importância de uma educação construída a partir dos saberes e valores das comunidades originárias. Percebemos e defendemos que a formação docente precisa ser ética, afetiva e culturalmente situada, no caso dentro da realidade escolar indígena. A pesquisa aborda o Transtorno Espectro Autista (TEA) através de leituras específicas da área e utilizamos as legislações vigentes voltadas à inclusão escolar em territórios tradicionais. Através do depoimento de uma professora indígena, que atua na área, o estudo revela as dificuldades estruturais enfrentadas nas aldeias, mas também evidencia práticas pedagógicas sensíveis e comprometidas com a valorização da cultura e da diversidade, presenciamos que as dificuldades são imensas, mas a dedicação do professor que gosta da sua função, torna o aprendizado mais leve ao aluno e a família, que se sente acolhida pela escola. Concluímos que não é fácil essa tarefa, e apresentamos este trabalho como um chamado à escuta, ao respeito e a construção de uma educação verdadeira inclusiva e intercultural.

¹ Acadêmica do Curso de Pedagogia, UFMS, CPAQ

² Professora orientadora, Curso de pedagogia, UFMS, CPAQ

Palavras-chave: Educação. Autismo. Escola Indígena.

Abstract

This paper proposes a reflection on the challenges and possibilities of including autistic indigenous children in classrooms, highlighting the importance of an education built upon the knowledge and values of the original communities. We perceive and advocate that teacher training needs to be ethical, affective, and culturally situated, in this case within the indigenous school reality. This research addresses Autism Spectrum Disorder (ASD) through specific readings in the field, and we utilize current legislation focused on school inclusion in traditional territories. Through the testimony of an indigenous teacher working in the field, the study reveals the structural difficulties faced in the villages, but also highlights sensitive and committed pedagogical practices that value culture and diversity. We witness that the difficulties are immense, but the dedication of the teacher who enjoys their role makes learning easier for the student and the family, who feel welcomed by the school. We concluded that this task is not easy, and we present this work as a call for listening, respect, and the construction of a truly inclusive and intercultural education.

Keywords: Education. Autism. Indigenous School.

1. INTRODUÇÃO

O autismo é reconhecido legalmente como uma deficiência no Brasil, conforme a Lei nº 12.764/2012 (Lei Berenice Piana), o que garante às pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA) os mesmos direitos que outras pessoas com deficiência. Essa classificação se dá pela interação de barreiras sociais e a dificuldade que as pessoas autistas podem enfrentar em áreas como comunicação e interação social, garantindo-lhes direitos e proteções legais. A Lei nº 12.764/2012 estabelece que a pessoa com Transtorno do Espectro Autista é considerada pessoa com deficiência para todos os fins legais. Com o reconhecimento legal, fica assegurado direitos em áreas como saúde, educação e trabalho, incluindo o direito à cotas em concursos públicos e no mercado de trabalho.

Um de seus maiores marcos foi a criação da Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, que garante direito aos autistas a um diagnóstico precoce, tratamento, terapia e medicamentos pelo SUS — Sistema Único de Saúde. Além disso, por estipular que toda pessoa com TEA é considerada PCD, para todos os efeitos legais, ela permite abrigar a comunidade autista em outras leis específicas de pessoas com deficiência, ampliando ainda mais os direitos garantidos, como o Estatuto da Pessoa com Deficiência (13.146/15). A classificação como deficiência é baseada nas barreiras que o

indivíduo autista pode encontrar na sociedade, especialmente em questões de interação social e comunicação, mesmo que tenha habilidades cognitivas preservadas. (Lei Berenice Piana)

Verificamos a importância do suporte das leis que nos protegem, quero deixar explícito aqui, que sou descendente da etnia Terena, tenho vários familiares que moram em aldeias e vários que moram na cidade, assim como eu. Percebemos a importância de uma educação feita e pensada para os indígenas vai muito além do acesso ao conhecimento formal, ela é uma ferramenta de resistência, de preservação cultural e de afirmação identitária.

Quando nós, indígenas, construímos nossos próprios projetos pedagógicos, estamos garantindo que a escola não seja uma extensão da colonização, mas sim um espaço de fortalecimento dos saberes ancestrais, assim dando o devido respeito a nossa língua materna, aos nossos rituais e relação com a natureza, ainda a espiritualidade e nosso modo de viver e aprender. É uma educação que não tenta “civilizar”, mas sim valorizar o que já é profundamente civilizatório.

Uma educação pensada por indígenas permite que nossas crianças cresçam com orgulho de sua origem, compreendendo que seu território, sua história e sua cultura são fontes legítimas de conhecimento, rompendo a lógica de que só o que vem de fora é válido, e coloca o saber tradicional no mesmo patamar do saber acadêmico. Essa autonomia pedagógica também é uma forma de garantir que os desafios enfrentados pelas comunidades, como o racismo, a invisibilidade e a violação de direitos, sejam discutidos com protagonismo.

A formação docente no Brasil ainda caminha a passos lentos quando se trata de preparar educadores para lidar com a diversidade funcional em sala de aula. A educação especial não recebe a atenção necessária para formar professores capazes de atuar com sensibilidade, competência e criatividade diante das múltiplas formas de aprender e existir. O resultado é uma prática pedagógica que, embora bem intencionada, frequentemente falha em incluir de fato, os professores não estão completamente preparados para receber essas crianças.

Mais grave ainda é quando essa formação negligente encontra contextos culturais específicos, como as escolas indígenas, pois nesse espaço o desafio se multiplica: além de compreender as necessidades das crianças com deficiência, o professor precisa respeitar os saberes tradicionais, a língua materna e a cosmovisão da comunidade, portanto sem uma formação que dialogue com essas realidades, o risco é aplicar modelos de inclusão que ignoram a cultura local, impondo uma lógica escolar que não conversa com o território nem com seus sujeitos. (MONTEIRO; MASCARENHAS, 2020).

De acordo com Oliveira (2002) a educação especial para ser verdadeiramente inclusiva, precisa ser reinventada a partir das margens. Isso significa ouvir os povos indígenas,

compreender suas formas e cuidados, suas concepções de infância e de comunidade, e construir práticas pedagógicas que não apenas acolham a criança com deficiência, mas que a celebrem como parte essencial do coletivo. Segundo o autor a formação docente, nesse sentido, não pode ser apenas técnica, ela precisa ser ética, afetiva e política. As políticas públicas voltadas à educação indígena devem ser construídas com os povos indígenas, e não apenas para eles.

Quanto ao foco deste trabalho, o “Autismo” ou Transtorno do Espectro Autista (TEA), é uma forma única de o cérebro funcionar, em vez de seguir um “manual padrão” de desenvolvimento, pessoas autistas têm caminhos próprios para perceber o mundo, se comunicar e se relacionar (COSTA, 2020). Isso não significa que algo está “errado” com elas, apenas que suas experiências são diferentes. O espectro é amplo: algumas pessoas autistas falam fluentemente, outras não falam; algumas gostam de rotina, outras são mais flexíveis.

Para Silva e Mattos (2021) o autismo não é uma doença, é uma condição neurodiversa, que quer dizer que o cérebro funciona de forma diferente, mas não inferior. O desafio está em como a sociedade lida com essa diferença, o que muitas vezes, o mundo exige que a pessoa autista se adapte, quando o ideal seria que ambiente fosse mais acolhedor. Silva e Mattos (2021) nos pede para imaginar que o cérebro humano é como uma antena captando sinais do mundo.

Segundo os autores, no caso do autismo, essa antena pode captar sons mais intensos, luzes mais brilhantes ou emoções com mais profundidade. Por isso, ambientes barulhentos ou mudanças inesperadas podem causar desconforto, mas ao mesmo tempo, essa sensibilidade pode trazer talentos incríveis como, memória afiada, foco intenso, criatividade fora do comum.

Segundo Silva e Mattos (2021) a neurodiversidade propõe que as variações neurológicas sejam vistas como parte da diversidade humana, e não como patologias. Skiliar (2003) nos mostra que educar na diferença é reconhecer que a escola deve ser espaço de pluralidade, onde o saber tradicional e o acadêmico coexistem.

2. EDUCAÇÃO INCLUSIVA EM TERRITÓRIOS TRADICIONAIS

Os desafios da educação em nossas aldeias começam quando olhamos para as políticas públicas que dizem incluir, mas muitas vezes são escritas sem escutar nossas vozes. São políticas pensadas longe da terra, longe do nosso modo de viver, e por isso acabam não alcançando o que realmente precisamos. Para Candau (2012) a interculturalidade não é apenas um conceito, mas uma prática que exige escuta, diálogo e respeito mútuo entre saberes distintos. Já para Gomes e Batista (2018) a inclusão de crianças com TEA exige mais do que adaptações físicas; requer uma mudança de postura pedagógica e afetiva.

A inclusão que chega pelas leis é importante sim, mas ela precisa caminhar com nossos saberes. A criança indígena com deficiência, assim como as demais, não são apenas números em relatório, ela é parte da comunidade, ela carrega histórias, merece aprender com dignidade. Como falamos anteriormente, faz muita falta a formação para que nossos educadores saibam lidar com a educação especial, para completar a falta de material adaptado na nossa língua (onde muitas vezes temos que improvisar o nosso) também é uma dificuldade a mais para o atendimento dessas crianças. A escola que vem de fora muitas vezes quer nos encaixar em modelos que não servem para nós, por isso defendemos as políticas que são construídas com nossas lideranças, com professores e famílias. Para Ortega (2019) o autismo é uma forma singular de estar no mundo, e não uma falha no desenvolvimento.

Mato Grosso do Sul concentra a maior população do povo Terena, que se distribui por diversas aldeias e reservas no estado. O estado tem a terceira maior população indígena do Brasil, com mais de 116 mil pessoas, conforme o Censo 2022. A Reserva Indígena de Dourados (RID), em MS, é a maior reserva indígena do Brasil localizada em área urbana. Como podemos observar temos uma forte presença indígena e por isso algumas legislações e diretrizes foram criadas para atender essas especificidades, como as presente abaixo:

Indicação nº 83/2015 - Conselho Estadual de Educação de MS: essa indicação é como uma bússola que orienta a educação escolar indígena no estado. Ela foi construída com a participação de várias etnias e reconhece os chamados “Territórios Etnoeducacionais”, que são espaços onde a cultura, a língua e os saberes indígenas são respeitados. Ela abre espaço para que a inclusão de estudantes com deficiência seja pensada dentro da lógica comunitária de cada etnia.

Plano Estadual de Educação de MS - Meta 4: esse plano é como um mapa de metas para melhorar a educação do estado. A Meta 4 trata diretamente da inclusão escolar, propondo ações para garantir que estudantes com deficiência tenham acesso à educação de qualidade, inclusive nas escolas indígenas. Ele reconhece que a inclusão precisa ser feita com respeito à cultura local e que os professores precisam de formação adequada para isso.

Lei nº11.645/2008 - Ensino da Cultura Indígena: ela obriga todas as escolas do Brasil a ensinarem a história e cultura dos povos indígenas e afro-brasileiros. Assim contribui para combater o apagamento cultural e garante que a inclusão não seja só física, mas também identitária. Para uma criança, isso significa aprender em um ambiente que valoriza quem ela é.

Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015): conhecida como o Estatuto da Pessoa com Deficiência, essa lei garante o direito à educação inclusiva em todos os níveis. Ela afirma que nenhuma criança pode ser excluída da escola por causa de sua deficiência, e isso vale

também para as escolas indígenas. Mas o desafio é fazer com que essa lei seja aplicada respeitando os saberes e práticas locais.

Portaria SECADI/MEC N°37, de 8 de abril de 2025 - Ação Saberes Indígenas na Escola: essa portaria é como uma ponte entre o saber acadêmico e o saber ancestral. Ela institui a “rede de Colaboração da Ação Saberes Indígenas na Escola (ReCo-ASIE)” que tem como missão promover a formação continuada de professores indígenas da rede pública, mas não é qualquer formação, é uma pensada para respeitar os territórios, línguas e culturas originárias. A portaria também prevê bolsas de pesquisa, articulação com universidades e uso de tecnologias como o SisIndígena, um sistema de gestão voltado para os territórios.



Formação de professores indígenas, 2025, Fonte: MEC

A iniciativa “Ação Saberes Indígenas na Escola” (ASIE), instituída pelo Ministério da Educação, promove a formação continuada de professores indígenas com foco na interculturalidade, no multilinguismo e na organização comunitária das escolas indígenas.

Segundo a Portaria SECADI/MEC N°37, de 8 de abril de 2025 (BRASIL, 2025) será realizada por instituições de ensino superior públicas que possuem experiências na área, e que busquem construir metodologias de ensino e materiais didáticos específicos para cada território etnoeducacional. O que nos chamou a atenção foi a construção dos materiais didáticos, porque muitas vezes a escola não tem esses recursos, porém alguns professores constroem ou compram seus próprios materiais para estar atendendo essas crianças. Nessas horas o que mais dificulta

são os materiais para trabalhar nossa língua materna, temos que usar a criatividade e reciclados ao máximo.

Com a grande parte dos indígenas saindo das aldeias e convivendo entre os não indígenas, algumas famílias deixaram de ensinar a língua materna para seus descendentes. Caso essas crianças não frequentem uma escola indígena, onde sua língua mãe é uma disciplina obrigatória, elas terão pouquíssimo contato com boa parte de suas raízes. A língua materna ou língua mãe indígena, é como uma ponte mágica que interliga tudo, mas quando essa língua é ignorada, pode virar uma barreira, é como montar um quebra-cabeça sem saber o que está desenhado na imagem.

Os níveis de Transtorno Espectro de acordo com o Manual Diagnóstico e Estatísticas de Transtorno Mentais, da Associação Americana de Psiquiatria e com um toque da criatividade:

Nível 1 - O viajante independente: esse explorador caminha com autonomia, mas prefere trilhas conhecidas, ele pode se comunicar bem, mas às vezes evita multidões ou conversas longas. Gosta muita de rotina como quem segue um mapa bem marcado, qualquer mudança inesperada pode causar confusão, mas quando está em seu ritmo, revela talentos incríveis como foco, memória e criatividade que encantam.

Nível 2 - O viajante com apoio: esse viajante precisa de um guia mais próximo. Ele entende o mundo à sua maneira, mas pode ter mais dificuldades para se expressar e lidar com ambientes agitados, então precisa de apoio para interpretar os sinais da estrada, como se o mapa estivesse em outra língua. Com ajuda ele pode florescer e mostrar habilidades que estavam escondidas.

Nível 3 - O viajante e seu fiel companheiro: esse viajante precisa de apoio constante, sua bússola funciona de forma muito diferente e ele pode ter dificuldades para se comunicar ou realizar tarefas do dia a dia sem ajuda, mas isso não significa que ele não esteja viajando, apenas que seu caminho é mais silencioso, mais sensível e mais cheio de significados profundos, portanto ele precisa da ajuda de um fiel companheiro em sua jornada.

Assim, cada nível não é uma como se fosse uma escada com longos degraus, mas uma trilha diferente e cheia de descobertas. E o mais importante, todos esses viajantes merecem respeito, acolhimento e espaço para caminhar no seu tempo. De acordo com Vianna (2019) a construção de políticas educacionais inclusivas exige o reconhecimento da diversidade cultural como princípio pedagógico.

3. DEPOIMENTO: REALIDADES NA ESCOLA INDIGENA

Figura 2: Escola Indígena Extensão Mãe Terra.



Fonte: Arquivo pessoal do pesquisador.

Esta pesquisa de campo foi feita na Escola Municipal Indígena Extensão Mãe Terra (localizada na Terra Indígena Cachoeirinha), onde tive o apoio de uma professora da educação especial, a qual iremos designá-la por professora A, que se dispôs a compartilhar um pouco de suas vivências, relevantes sobre o tema desta pesquisa, assim seguindo: “Sou professora há 5 anos e esse ano, estou sendo professora de apoio de uma criança de 8 anos, do 3º ano do Ensino Fundamental. Ela possui TEA no nível 1. É uma criança alfabetizada, porém que necessita de apoio, é uma criança doce e carinhosa. (Professora A)

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) nível 1, também chamado de autismo leve, envolve dificuldades sutis na comunicação social e comportamentos repetitivos, mas com autonomia significativa no dia a dia. Segundo o DSM-5, o manual de referência em saúde mental “Apesar de ser considerado leve, o TEA nível 1 pode passar despercebido, especialmente na infância, sendo confundido com timidez ou introversão, assim atrasando o diagnóstico” (APA, 2014, p. 55).

Atualmente, em nossa escola, ela é a única criança especial. Nossa escola atende cerca de 25 crianças do pré ao 5º ano Ensino Fundamental. Sendo uma comunidade pequena e nova, há 20 anos, a comunidade ainda luta para ter de fato uma escola. Atualmente, as aulas acontecem em um prédio de ceramistas da aldeia, contendo um salão e 2 banheiros que passaram por reparos para então atender os alunos da comunidade. (Professora A) Portanto, a

“escola adaptada”, não possui recurso e estrutura alguma para atender crianças com necessidades especiais.

Quando a professora diz: “ela é a única criança especial”, isso já nos convida a refletir. Será mesmo a única? Ou será a única que teve um diagnóstico, que conseguiu continuar na escola apesar das barreiras? As condições em que a escola está operando já é uma luta diária da comunidade para garantir seu direito à educação. Porém não basta ter um espaço físico chamado “escola” se ele não oferece condições mínimas de acessibilidade, inclusão e dignidade.

A ausência de recursos e estrutura para atender crianças com deficiência não é apenas uma falha técnica, mas uma violação de direitos, pois a Constituição Federal, a LDB e a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva devem garantir o acesso de todas à educação de qualidade, com apoios necessários. Isso inclui desde rampas e banheiros acessíveis até profissionais especializados, materiais adaptados e formação continuada para os docentes.

Porém, apesar das dificuldades, esse depoimento também aponta uma oportunidade: a chance de construir uma escola verdadeiramente comunitária, onde a inclusão não seja um modelo importado, mas uma prática enraizada nos valores da aldeia, assim transformando esse espaço improvisado em um território de aprendizado, afeto e pertencimento.

Sendo uma escola bilíngue, e com um PPP específico e diferenciado, refletindo a realidade social e cultural da comunidade, buscamos sempre trabalhar o conhecimento tradicional e o conhecimento adquirido na vida acadêmica. Diante disso, em relação às atividades específicas às crianças com necessidades especiais não é diferente. Busco sempre manter esse equilíbrio, estudando, buscando sempre pesquisar, ouvir as lideranças tradicionais e anciãos. Realizamos atividades totalmente voltadas ao plano. (Professora A)

Fonte 3: Escola Indígena Extensão Mãe Terra.



Fonte: Arquivo pessoal do pesquisador.

Ao afirmar que a escola é bilíngue e possui um Projeto Político Pedagógico (PPP) diferenciado, a professora destaca algo essencial: a educação precisa refletir a realidade social e cultural dos alunos, ou seja, o conhecimento acadêmico não é imposto, mas dialoga com os saberes tradicionais. Assim, essas crianças não são tratadas como exceção, mas como parte do plano, da rotina, da missão da escola.

A atitude de “ouvir as lideranças tradicionais e anciãos” revela uma postura pedagógica rara e valiosa, que quase não se vê hoje em dia, a escuta como ferramenta do ensino. Em vez dela aplicar modelos prontos, buscou construir caminhos junto de sua comunidade, respeitando seus tempos, crenças e formas de cuidar.

Para educadores que pensam em atuar nesse campo, é necessário que não somente o professor adapte estratégias metodológicas para a criança, mas que ele também se sinta em se adaptar a essa área. Trabalhar neste campo exige que a pessoa esteja disposta a desenvolver novas habilidades, pesquisar, estudar sempre e ter amor pela profissão. Pois, o amor pela profissão é a base que sustenta a educação, a resiliência e a humanidade do profissional, em especial à educação especial. (Professora A).

Esta postura exige coragem e abertura. Afinal, cada criança é única, e o que funciona para uma pode não funcionar para outra. Por isso, o educador precisa ser um eterno aprendiz, alguém que pesquisa, estuda, esta, reflete e tenta de novo. E isso só é possível quando há paixão pelo que se faz. Esse “amor” que ela cita, não é um amor ingênuo, nem passivo, pois buscar uma formação, lutar por recursos, construir pontes entre as famílias, significa que devemos celebrar cada pequena conquista como uma vitória coletiva.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao refletir sobre o autismo na realidade escolar indígena, percebemos que a inclusão verdadeira não nasce de modelos prontos, mas do diálogo entre mundo: o saber acadêmico e o saber ancestral. É como uma trilha percorrida com os pés descalços sobre a terra da educação indígena, minhas raízes, trilhas com pedras, flores e aprendizados.

A formação docente precisa deixar de ser apenas técnica e se tornar afetiva, ética e culturalmente situada, sem nem sequer pensar em padronizar nosso ser indígena, cada criança autista é um universo, e cada aldeia é um território de saberes que merecem respeito. Quando escutamos nossas lideranças, adaptamos materiais com criatividade e acolhemos com amor, estamos construindo uma escola que não ensina, mas transforma.

A inclusão, para ser real precisa caminhar com os pés no chão da comunidade, não basta aplicar leis e diretrizes se elas não escutam os cantos, os tempos e os modos de viver dos povos originários. É preciso que a escola seja um espaço de pertencimento, onde a criança com deficiência não seja vista como exceção, mas como parte essencial do coletivo.

O autismo, com suas múltiplas formas de existir, nos ensina que há muitas maneiras de se sentir, aprender e se comunicar. “A educação escolar indígena deve respeitar os processos próprios de aprendizagem, as línguas maternas e os saberes tradicionais, garantindo o direito à diferença.” (MAROLDI, LIMA e HAYASHI, 2018, pág. 3).

Espero que este trabalho inspire educadores, gestores e comunidades a olhar para cada criança como um viajante único, com sua bússola própria, e a construir caminhos onde todos possam caminhar juntos com dignidade, respeito e afeto. Porque incluir não é encaixar, é abrir espaço para que cada um floresça no seu tempo, no seu chão, com sua voz, e que essa voz ecoe como canto de resistência e esperança.

REFERÊNCIAS

AUTISMO EM DIA. **Autismo Nível 1: o que é, características e desafios.** [S.l.]: Autismo em Dia, [s.d.]. Disponível em: <https://blog.autismoemdia.com.br/blog/autismo-nivel-1-o-que-e-caracteristicas-e-desafios/>. Acesso em: 28 out. 2025.

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).* Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 7 jul. 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm. Acesso em: 20 out. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão – SECADI. *Portaria nº 37, de 8 de abril de 2025.* Institui a **Rede de Colaboração da Ação Saberes Indígenas na Escola.** Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 9 abr. 2025. Disponível em: <https://www.gov.br/mec>. Acesso em: 20 out. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. *Edital nº 23, de 2023. Programa Nacional de Fomento à Equidade na Formação de Professores da Educação Básica – Parfor Equidade.* Brasília, DF, 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/mec>. Acesso em: 20 out. 2025.

CANDAU, Vera Maria. *Educação e interculturalidade.* Petrópolis: Vozes, 2012.

ESPAÇO ARIMA. **Autismo leve (nível 1): características e desafios.** [S.l.]: Espaço Arima, [s.d.]. Disponível em: <https://espacoarima.com.br/autismo-leve/>. Acesso em: 28 out. 2025.

GOMES, Maria Aparecida; BAPTISTA, Cláudia. *Educação inclusiva e autismo: desafios e possibilidades.* São Paulo: Cortez, 2018.

LEI Nº 12.764/2012 (LEI BERENICE PIANA) DE 27 DE DEZEMBRO DE 2012.

MATO GROSSO DO SUL. Conselho Estadual de Educação. Indicação nº 83, de 2015. Estabelece diretrizes para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica no Sistema Estadual de Ensino. Campo Grande, MS, 2015. Disponível em: <https://www.ceems.ms.gov.br>. Acesso em: 20 out. 2025.

MATO GROSSO DO SUL. *Plano Estadual de Educação – PEE/MS.* Campo Grande, MS, 2014. Disponível em: <https://www.sed.ms.gov.br/pee>. Acesso em: 20 out. 2025.

MAROLDI, Alexandre Masson; LIMA, Luís Fernando Maia; HAYASHI, Maria Cristina Piumbato Innocentini. **Análise de citações presentes em teses e dissertações em educação**

indígena. *Educação em Revista*, v. 23, n. 3, p. 177–195, 2018. Disponível em:
<<https://www.periodicos.capes.gov.br>>. Acesso em: 1 nov. 2025.

OLIVEIRA, João Pacheco de. *A presença do invisível: os povos indígenas e seus direitos*. Rio de Janeiro: Contra Capa, 2002.

ORTEGA, Francisco. *Neurodiversidade: uma nova perspectiva sobre o autismo*. *Ciência & Saúde Coletiva*, v. 24, n. 10, p. 3799–3807, 2019. Disponível em:
<<https://www.scielo.br/j/csc/a/CPcMbsxxyfF3CXSLwTcprwC>>. Acesso em: 1 nov. 2025

SILVA, Ana Paula; MATTOS, Ana Carolina. *Autismo e o paradigma da neurodiversidade na pesquisa educacional*. *Linhas Críticas*, v. 27, n. 1, p. 1–22, 2021. Disponível em:
<<https://www.periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/download/45911/36463>>. Acesso em: 1 nov. 2025.

SKLIAR, Carlos. *Pedagogia da diferença: reflexões sobre educação especial*. Porto Alegre: Mediação, 2003.

VIANNA, Cláudia. *Políticas de educação, gênero e diversidade sexual: uma história de lutas, danos e resistências*. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.