

## Educação escolar quilombola e autismo: avanços e desafios das práticas pedagógicas inclusivas na perspectiva intercultural e decolonial

### Quilombola school education and autism: advances and challenges of inclusive pedagogical practices in the intercultural and decolonial perspective

Dora Lúcia Terras Da Silva<sup>1</sup> ; Mílvio da Silva Ribeiro<sup>2</sup> 

#### RESUMO

A inclusão escolar constitui um dos principais desafios das políticas educacionais brasileiras, especialmente em contextos historicamente marcados por desigualdades sociais, raciais e territoriais. Nesse cenário, estudantes quilombolas com Transtorno do Espectro Autista (TEA) frequentemente vivenciam processos múltiplos de exclusão relacionados à deficiência, ao racismo estrutural e à invisibilidade institucional. O presente artigo tem como objetivo analisar os avanços e os desafios das práticas pedagógicas inclusivas destinadas a estudantes quilombolas com autismo no contexto da Educação Escolar Quilombola. Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa qualitativa, de caráter bibliográfico e documental, desenvolvida a partir da análise de produções acadêmicas, legislações e documentos normativos relacionados à educação inclusiva, Educação Escolar Quilombola, interculturalidade crítica e decolonialidade. Os resultados evidenciam a escassez de pesquisas sobre Educação Especial Quilombola, a fragilidade da formação docente e as dificuldades estruturais enfrentadas pelas escolas quilombolas. Além disso, observou-se que perspectivas interculturais e decoloniais podem contribuir para práticas pedagógicas mais contextualizadas, antirracistas e inclusivas, valorizando ancestralidade, território e diversidade cultural. Conclui-se que a efetivação da inclusão escolar em comunidades quilombolas exige políticas públicas mais efetivas, formação docente continuada e reconhecimento das especificidades culturais dos estudantes quilombolas com TEA.

Palavras-chave Educação Escolar Quilombola; Autismo; Educação Inclusiva; Interculturalidade; Decolonialidade.

<sup>1</sup> Doutoranda em Ciências da Educação pela Veni Creator Christian University – Flórida, Estados Unidos da América.

<sup>2</sup> Doutor em Geografia em Universidade Federal do Pará- UFPA, Belém (PA), Brasil.

## 1 INTRODUÇÃO

A educação inclusiva consolidou-se, nas últimas décadas, como um dos principais eixos das políticas educacionais brasileiras voltadas à garantia do direito à educação. A ampliação do acesso escolar de estudantes público-alvo da Educação Especial representou um avanço importante no enfrentamento histórico da exclusão educacional.

Contudo, embora os marcos legais tenham ampliado formalmente o direito à escolarização, persistem desigualdades estruturais que dificultam a efetivação de práticas pedagógicas inclusivas, sobretudo em contextos marcados por vulnerabilidades sociais, raciais e territoriais. Entre esses contextos, destacam-se as comunidades quilombolas, historicamente atravessadas por processos de marginalização e negação de direitos.

A Educação Escolar Quilombola constitui uma modalidade educacional vinculada às lutas históricas das comunidades remanescentes de quilombos pelo reconhecimento de suas identidades, territórios e formas próprias de produção do conhecimento. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola estabelecem que o ensino nessas comunidades deve considerar a memória coletiva, a ancestralidade, a territorialidade e os processos próprios de ensino e aprendizagem (Brasil, 2012).

Dessa forma, a escola quilombola não pode ser compreendida apenas como espaço de transmissão de conteúdos formais, mas como ambiente de valorização cultural e fortalecimento identitário. Entretanto, quando a discussão sobre inclusão escolar é articulada à Educação Escolar Quilombola, evidenciam-se desafios ainda mais complexos. Estudantes quilombolas com deficiência ou transtornos do neurodesenvolvimento, especialmente aqueles diagnosticados com Transtorno do Espectro Autista (TEA), frequentemente enfrentam múltiplos processos de exclusão relacionados à raça, ao território e às limitações estruturais do sistema educacional.

Nesse cenário, a inclusão não pode se restringir à garantia de matrícula ou permanência física na escola, mas deve envolver participação, pertencimento e aprendizagem significativa. O Transtorno do Espectro Autista caracteriza-se por alterações persistentes na comunicação, na interação social e nos padrões comportamentais, manifestando-se de forma heterogênea em diferentes sujeitos (American Psychiatric Association, 2014).

Apesar do crescimento das discussões sobre TEA no campo educacional, ainda são escassas as pesquisas que abordam especificamente a realidade de estudantes quilombolas autistas. Além da invisibilidade acadêmica, persistem obstáculos relacionados à precariedade

da infraestrutura escolar, à ausência de formação docente específica, às dificuldades de acesso a serviços especializados e à fragilidade das políticas públicas voltadas às comunidades quilombolas. Marques (2024) destaca que estudantes com deficiência em contextos quilombolas vivenciam múltiplas formas de exclusão associadas à deficiência, à racialização e à desigualdade territorial. Tal realidade evidencia a necessidade de práticas pedagógicas mais sensíveis às especificidades culturais e sociais desses sujeitos.

Nesse contexto, perspectivas interculturais e decoloniais tornam-se relevantes para a construção de práticas inclusivas comprometidas com o reconhecimento da diversidade cultural e da ancestralidade quilombola. Reis et al. (2025) defendem que o diálogo entre Educação Especial Inclusiva e identidade quilombola possibilita práticas pedagógicas mais humanas e contextualizadas. De modo semelhante, Nascimento et al. (2026) demonstram que a valorização da cultura afro-brasileira pode contribuir para processos inclusivos envolvendo crianças com autismo.

Diante desse cenário, o presente artigo parte do seguinte problema de pesquisa: quais são os avanços e os desafios das práticas pedagógicas inclusivas voltadas a estudantes quilombolas com autismo no contexto da Educação Escolar Quilombola? A hipótese que orienta o estudo sustenta que, embora existam avanços normativos no campo da educação inclusiva, as práticas pedagógicas destinadas a estudantes quilombolas com TEA ainda enfrentam limites estruturais, formativos e epistemológicos, exigindo abordagens interculturais e decoloniais mais contextualizadas.

O objetivo geral consiste em analisar os avanços e os desafios das práticas pedagógicas inclusivas destinadas a estudantes quilombolas com autismo no contexto da Educação Escolar Quilombola. Como objetivos específicos, busca-se discutir os fundamentos da Educação Escolar Quilombola e da educação inclusiva, analisar os desafios da inclusão de estudantes quilombolas com TEA e refletir sobre currículo, formação docente e interculturalidade crítica no ambiente escolar.

A relevância do estudo justifica-se pela escassez de pesquisas que articulem Educação Escolar Quilombola, autismo e práticas pedagógicas inclusivas, bem como pela necessidade de ampliar o debate sobre inclusão escolar em contextos historicamente marginalizados. Além disso, o trabalho busca contribuir para reflexões voltadas à construção de práticas pedagógicas mais sensíveis às relações entre identidade, território, ancestralidade e neurodiversidade.

## **2 REFERENCIAL TEÓRICO**

### **2.1 Educação Escolar Quilombola**

A Educação Escolar Quilombola resulta das lutas históricas das populações negras pelo reconhecimento de seus territórios, identidades e direitos sociais. Os quilombos deixaram de ser compreendidos apenas como espaços de resistência ao sistema escravista e passaram a ser reconhecidos como territórios de organização política, preservação cultural e produção de saberes. Nesse contexto, a educação desenvolvida nessas comunidades não pode ser dissociada das experiências históricas, sociais e culturais dos sujeitos quilombolas.

A Constituição Federal de 1988 representou importante marco jurídico ao reconhecer os direitos territoriais das comunidades remanescentes de quilombos. Posteriormente, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola consolidaram o entendimento de que o ensino nessas comunidades deve considerar memória coletiva, ancestralidade, territorialidade e processos próprios de ensino e aprendizagem (Brasil, 2012).

Dessa forma, a Educação Escolar Quilombola rompe com a lógica de um currículo homogêneo e universalizante, propondo uma formação vinculada ao território e às vivências comunitárias. Miranda (2016) afirma que a escola quilombola deve ser compreendida como espaço político e simbólico de fortalecimento identitário. Para a autora, a educação nesses territórios precisa enfrentar práticas historicamente marcadas pela invisibilização da população negra, promovendo reconhecimento e pertencimento.

Nessa perspectiva, o currículo deixa de atuar apenas como instrumento de transmissão de conteúdos e passa a assumir papel de valorização da memória coletiva e dos saberes ancestrais. Soares (2016) também destaca que a Educação Escolar Quilombola constitui uma política afirmativa voltada ao enfrentamento das desigualdades raciais e educacionais.

A valorização da cultura quilombola no ambiente escolar contribui para combater processos históricos de apagamento cultural, fortalecendo a identidade e a autoestima dos estudantes.

Assim, a ancestralidade deixa de ocupar lugar periférico e passa a integrar as práticas pedagógicas e as relações construídas no espaço escolar. Além disso, a territorialidade ocupa papel central na organização da escola quilombola. O território não se limita ao espaço geográfico, mas envolve relações de pertencimento, memória e produção cultural. Campos e Gallinari (2017) ressaltam que a escola quilombola deve dialogar diretamente com as

necessidades da comunidade, reconhecendo os sujeitos quilombolas como produtores de conhecimento. Nesse cenário, os saberes ancestrais assumem relevância significativa.

A oralidade, os conhecimentos tradicionais e os modos de organização comunitária constituem importantes formas de construção identitária e transmissão de experiências. Reis et al. (2025) defendem que os afrosaberes e as perspectivas decoloniais contribuem para repensar as práticas educativas a partir de uma lógica mais inclusiva e contextualizada. Assim, a Educação Escolar Quilombola deve ser compreendida como espaço de resistência epistemológica e valorização da diversidade cultural.

## **2.2 Educação inclusiva, autismo e interseccionalidade**

A educação inclusiva consolidou-se como princípio orientador das políticas educacionais voltadas à garantia do direito à aprendizagem para todos os estudantes, independentemente de suas diferenças físicas, cognitivas, sociais ou culturais. No Brasil, esse debate ganhou maior força com a ampliação das políticas públicas destinadas à inclusão escolar e à Educação Especial na perspectiva inclusiva. Entretanto, apesar dos avanços normativos, ainda persistem desafios relacionados à efetivação de práticas pedagógicas capazes de assegurar participação e aprendizagem significativa.

Mantoan (2003) afirma que a inclusão escolar exige transformação das práticas pedagógicas e das próprias estruturas educacionais, superando modelos centrados na homogeneização dos sujeitos. Nessa perspectiva, a diversidade deixa de ser compreendida como problema e passa a constituir elemento fundamental do processo educativo.

Entre os estudantes atendidos pela Educação Especial estão aqueles diagnosticados com Transtorno do Espectro Autista (TEA), caracterizado por alterações persistentes na comunicação, na interação social e nos padrões comportamentais (American Psychiatric Association, 2014). Contudo, as manifestações do transtorno variam significativamente entre os indivíduos, tornando inadequadas abordagens pedagógicas padronizadas.

Embora as discussões sobre TEA tenham se ampliado nas últimas décadas, muitos estudantes autistas ainda enfrentam barreiras relacionadas à ausência de formação docente, à precariedade dos recursos pedagógicos e à falta de acessibilidade educacional. Em comunidades quilombolas, essas dificuldades tornam-se ainda mais evidentes em razão das desigualdades sociais e territoriais.

Nesse contexto, a interseccionalidade torna-se importante ferramenta analítica para

compreender a realidade dos estudantes quilombolas com autismo. O conceito permite analisar como diferentes formas de opressão, como racismo, capacitismo e exclusão territorial, se articulam e produzem experiências específicas de invisibilidade e desigualdade. Marques (2024) destaca que estudantes quilombolas com deficiência frequentemente vivenciam múltiplos processos de exclusão relacionados simultaneamente à condição racial, à deficiência e às vulnerabilidades sociais.

Além disso, Marques (2024) evidenciam que a produção acadêmica sobre Educação Especial Quilombola ainda é bastante reduzida, revelando significativa invisibilidade científica dessa temática. Tal realidade demonstra que estudantes quilombolas com deficiência permanecem frequentemente à margem tanto das discussões sobre educação inclusiva quanto dos debates sobre Educação Escolar Quilombola.

Dessa forma, a inclusão de estudantes quilombolas com TEA exige práticas pedagógicas comprometidas não apenas com adaptação curricular, mas também com reconhecimento cultural, valorização identitária e enfrentamento das desigualdades estruturais.

### **2.3 Interculturalidade crítica e perspectivas decoloniais na inclusão escolar**

As discussões sobre interculturalidade crítica e decolonialidade têm ganhado destaque nos debates educacionais contemporâneos, especialmente em estudos voltados às relações étnico-raciais e às práticas pedagógicas inclusivas. Essas perspectivas surgem como crítica aos modelos educacionais eurocêntricos, historicamente responsáveis pela marginalização dos conhecimentos produzidos por grupos socialmente subalternizados.

A colonialidade do saber contribuiu para a valorização de epistemologias europeias em detrimento dos conhecimentos tradicionais, indígenas e afrodescendentes. No campo educacional, isso resultou na construção de currículos homogêneos e pouco sensíveis às especificidades culturais dos sujeitos. Assim, a escola passou a reproduzir padrões universalizantes que frequentemente invisibilizam experiências históricas e identidades culturais diversas.

Nesse cenário, a interculturalidade crítica propõe uma educação fundamentada no diálogo entre saberes, no reconhecimento das diferenças e na valorização das identidades historicamente marginalizadas. Candau (2012) afirma que essa perspectiva exige transformação das práticas pedagógicas e revisão crítica das estruturas curriculares.

No contexto da Educação Escolar Quilombola, a interculturalidade crítica contribui para

fortalecer práticas pedagógicas vinculadas à ancestralidade, à territorialidade e aos afrosaberes. Reis et al. (2025) defendem que o diálogo entre Educação Especial Inclusiva e identidade quilombola favorece processos formativos mais contextualizados e comprometidos com a diversidade cultural.

As perspectivas decoloniais também contribuem para repensar a inclusão escolar de estudantes quilombolas com TEA. Isso ocorre porque muitos modelos tradicionais de inclusão permanecem centrados em concepções normativas de desenvolvimento e aprendizagem, desconsiderando aspectos culturais e territoriais. A valorização exclusiva de abordagens biomédicas tende, muitas vezes, a reduzir o estudante autista ao diagnóstico, invisibilizando suas experiências sociais e culturais.

Nascimento et al. (2026) demonstram que práticas pedagógicas fundamentadas na cultura afro-brasileira podem favorecer processos inclusivos envolvendo crianças com autismo, promovendo acolhimento, interação e participação coletiva. Tal compreensão reforça a importância de práticas pedagógicas culturalmente contextualizadas e comprometidas com a valorização da diversidade.

Portanto, a construção de práticas pedagógicas inclusivas em contextos quilombolas exige o fortalecimento de perspectivas interculturais e decoloniais capazes de articular inclusão, ancestralidade, território e diversidade cultural, contribuindo para uma educação mais democrática e socialmente contextualizada.

### **3 METODOLOGIA**

A presente pesquisa caracteriza-se como qualitativa, por possibilitar a compreensão de fenômenos educacionais relacionados à inclusão escolar em contextos quilombolas, considerando aspectos sociais, culturais e históricos. Segundo Minayo (2017), a abordagem qualitativa permite analisar significados, experiências e relações sociais que não podem ser reduzidos a dados quantitativos. Quanto aos procedimentos técnicos, trata-se de uma pesquisa bibliográfica e documental.

A pesquisa bibliográfica foi desenvolvida a partir da análise de livros, artigos científicos, dissertações e teses relacionados à Educação Escolar Quilombola, educação inclusiva, Transtorno do Espectro Autista (TEA), interculturalidade crítica e decolonialidade. Já a pesquisa documental concentrou-se na análise de legislações e documentos normativos, como as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola, a Política Nacional

de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva e a Lei Brasileira de Inclusão.

Os estudos selecionados foram definidos com base na pertinência temática, atualidade das discussões e contribuição para a compreensão da inclusão de estudantes quilombolas com autismo.

A análise dos dados ocorreu de forma interpretativa e crítico-reflexiva, buscando identificar os avanços e os desafios das práticas pedagógicas inclusivas no contexto da Educação Escolar Quilombola.

#### **4 RESULTADOS E DISCUSSÕES**

A análise da literatura evidenciou que a inclusão de estudantes quilombolas com Transtorno do Espectro Autista (TEA) ainda constitui um campo marcado por invisibilidade acadêmica, fragilidade das políticas públicas e limitações estruturais das práticas pedagógicas. Embora a educação inclusiva tenha avançado no plano normativo, os estudos analisados demonstram que a efetivação desse direito permanece desigual, especialmente em territórios historicamente marginalizados, como as comunidades quilombolas.

Um dos primeiros aspectos observados refere-se à escassez de produções científicas voltadas especificamente à Educação Especial Quilombola. O levantamento realizado por Silva e Seal (2024) identificou número extremamente reduzido de pesquisas articulando educação quilombola e educação especial, revelando significativa lacuna acadêmica nesse campo. Essa ausência de estudos contribui para a invisibilização das experiências escolares vivenciadas por estudantes quilombolas com deficiência e, particularmente, daqueles diagnosticados com TEA.

Tal invisibilidade não ocorre apenas na produção científica, mas também no âmbito das políticas educacionais e das práticas institucionais. Em muitos casos, estudantes quilombolas autistas permanecem fora dos debates sobre inclusão escolar, sendo atravessados simultaneamente por desigualdades relacionadas à raça, ao território e à deficiência. Marques (2024) demonstra que estudantes quilombolas com deficiência frequentemente vivenciam múltiplos processos de exclusão associados à racialização, à precariedade estrutural e às dificuldades de acesso aos serviços especializados.

Os estudos analisados também evidenciam que a inclusão escolar, em diversos contextos, ainda permanece restrita a uma perspectiva formal e integradora. Isso significa que, embora haja garantia de matrícula e permanência física na escola, nem sempre existem condições pedagógicas adequadas para assegurar aprendizagem significativa e participação

efetiva dos estudantes.

Em comunidades quilombolas, essa problemática torna-se ainda mais complexa em razão da precariedade da infraestrutura escolar, da insuficiência de recursos pedagógicos e da ausência de profissionais especializados.

Outro aspecto recorrente nas produções analisadas refere-se à fragilidade da formação docente para atuação na perspectiva inclusiva em contextos quilombolas. A ausência de formação continuada voltada à articulação entre educação inclusiva, relações étnico-raciais e territorialidade contribui para a reprodução de práticas pedagógicas descontextualizadas e pouco sensíveis às especificidades culturais dos estudantes. Nesse sentido, muitos professores acabam desenvolvendo práticas improvisadas, sem suporte institucional ou orientação metodológica adequada.

Além disso, os estudos demonstram que estudantes quilombolas com TEA frequentemente enfrentam dificuldades relacionadas ao diagnóstico precoce e ao acesso ao Atendimento Educacional Especializado (AEE). Nepomuceno et al. (2025) ressaltam que profissionais da atenção básica e agentes comunitários de saúde ainda apresentam lacunas formativas sobre o autismo, dificultando a identificação inicial dos sinais do transtorno em comunidades quilombolas. Essa realidade contribui para o atraso no diagnóstico e, conseqüentemente, para a limitação do acesso a intervenções pedagógicas e terapêuticas adequadas.

Outro resultado importante refere-se à permanência de modelos pedagógicos centrados em perspectivas universalizantes e eurocêntricas. Em muitos casos, as práticas escolares desconsideram aspectos relacionados à identidade cultural, à ancestralidade e aos modos de vida das comunidades quilombolas. Tal situação contribui para processos de afastamento simbólico entre escola e comunidade, dificultando a construção do pertencimento escolar.

Nesse contexto, as perspectivas interculturais e decoloniais aparecem como importantes possibilidades de transformação das práticas pedagógicas inclusivas. Os estudos analisados indicam que a valorização dos afrosaberes, da oralidade, da memória coletiva e da cultura afro-brasileira pode favorecer processos mais democráticos de ensino e aprendizagem. Reis et al. (2025) defendem que o diálogo entre Educação Especial Inclusiva e identidade quilombola possibilita práticas pedagógicas mais contextualizadas e comprometidas com a diversidade cultural.

De modo semelhante, Nascimento et al. (2026) demonstram que práticas fundamentadas na cultura afro-brasileira podem favorecer processos inclusivos envolvendo

crianças com autismo, especialmente quando desenvolvidas de forma coletiva, lúdica e culturalmente significativa. Esse resultado evidencia que práticas pedagógicas contextualizadas podem contribuir para fortalecer interação social, acolhimento e participação escolar de estudantes autistas.

A valorização da ancestralidade e dos saberes comunitários também aparece como elemento relevante para o fortalecimento do pertencimento escolar. Quando a escola reconhece os conhecimentos produzidos pelas comunidades quilombolas como formas legítimas de aprendizagem, amplia-se a possibilidade de construção de práticas pedagógicas mais inclusivas e culturalmente sensíveis (Reis et al., 2025).

Dessa maneira, a inclusão deixa de ser compreendida apenas como adaptação técnica e passa a envolver reconhecimento identitário e valorização das diferenças. Outro aspecto identificado refere-se à necessidade de superação do capacitismo presente nas práticas educacionais.

Em muitos contextos, estudantes autistas ainda são compreendidos a partir de limitações e déficits, o que contribui para processos de exclusão e inferiorização. Quando associado ao racismo estrutural, o capacitismo tende a aprofundar desigualdades já historicamente enfrentadas pelas populações quilombolas (Marques, 2024).

Assim, a construção de práticas inclusivas exige não apenas acessibilidade pedagógica, mas também enfrentamento das estruturas sociais que produzem desigualdade e invisibilidade. Os resultados também indicam que a inclusão de estudantes quilombolas com TEA depende da articulação entre políticas públicas, formação docente, participação comunitária e valorização cultural.

A ausência de planejamento institucional e de políticas específicas para comunidades quilombolas limita a efetivação da educação inclusiva, sobretudo em territórios distantes dos grandes centros urbanos.

Dessa forma, a garantia do direito à educação exige ações que considerem simultaneamente diversidade cultural, equidade social e neurodiversidade. Por fim, a análise das produções permitiu compreender que a inclusão escolar em comunidades quilombolas não pode ser reduzida à simples inserção física do estudante na escola regular. A efetivação de práticas pedagógicas inclusivas requer transformação curricular, reconhecimento das identidades culturais e fortalecimento de perspectivas interculturais e decoloniais capazes de enfrentar desigualdades historicamente produzidas.

Nesse sentido, a valorização dos afrosaberes, da ancestralidade e das experiências comunitárias constitui importante caminho para a construção de uma educação mais democrática, antirracista e socialmente contextualizada.

## 5 CONCLUSÃO

O presente estudo buscou analisar os avanços e os desafios das práticas pedagógicas inclusivas destinadas a estudantes quilombolas com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no contexto da Educação Escolar Quilombola.

A partir da análise bibliográfica e documental realizada, foi possível compreender que, embora tenham ocorrido avanços no campo das políticas públicas voltadas à educação inclusiva e ao reconhecimento da Educação Escolar Quilombola, ainda persistem desigualdades estruturais que dificultam a efetivação do direito à educação para esses estudantes.

Os resultados evidenciaram que a inclusão escolar em comunidades quilombolas continua marcada por limitações relacionadas à precariedade da infraestrutura educacional, à ausência de formação docente específica, à insuficiência de recursos pedagógicos e à dificuldade de acesso aos serviços especializados. Além disso, a escassez de pesquisas sobre Educação Especial Quilombola demonstra a permanência de significativa invisibilidade acadêmica e institucional envolvendo estudantes quilombolas com deficiência e, particularmente, aqueles diagnosticados com TEA.

Também se observou que muitos processos inclusivos ainda permanecem restritos à inserção física do estudante na escola regular, sem garantir condições efetivas de participação, pertencimento e aprendizagem significativa.

Nesse cenário, estudantes quilombolas com autismo frequentemente vivenciam múltiplos processos de exclusão relacionados simultaneamente ao racismo estrutural, ao capacitismo e às desigualdades territoriais. Por outro lado, o estudo evidenciou que perspectivas interculturais e decoloniais podem contribuir para a construção de práticas pedagógicas mais contextualizadas e inclusivas.

A valorização dos afrosaberes, da ancestralidade, da oralidade e das experiências comunitárias mostrou-se relevante para o fortalecimento da identidade cultural e do pertencimento escolar dos estudantes quilombolas. Assim, a inclusão escolar precisa ser compreendida para além de adaptações técnicas, envolvendo reconhecimento cultural, justiça



social e valorização da diversidade. Dessa forma, conclui-se que a construção de uma educação verdadeiramente inclusiva em contextos quilombolas depende da articulação entre políticas públicas efetivas, formação docente continuada, acessibilidade pedagógica e valorização das especificidades culturais e territoriais dessas comunidades.

Além disso, torna-se necessário ampliar as pesquisas sobre Educação Especial Quilombola, especialmente no que se refere à inclusão de estudantes com TEA, contribuindo para maior visibilidade acadêmica e social dessa temática.

## REFERÊNCIAS

- AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION et al. DSM-5: Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais. Artmed Editora, 2014.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução nº 8, de 20 de novembro de 2012. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 21 nov. 2012, p. 26. Disponível em: <https://abmes.org.br/legislacoes/detalhe/1307/resolucao-cne-ceb-n-8>. Acesso em: 05 maio 2026.
- CAMPOS, Margarida Cássia. GALLINARI, Tainara Sussai. A educação escolar quilombola e as escolas quilombolas no Brasil. Revista Nera, ano 20, Nº. 35, JANEIRO/ABRIL, 2017. Disponível em: [https://www.academia.edu/download/56140432/A\\_educacao\\_escolar\\_quilombola\\_e\\_as\\_escolas\\_quilombolas\\_no\\_Brasil.pdf](https://www.academia.edu/download/56140432/A_educacao_escolar_quilombola_e_as_escolas_quilombolas_no_Brasil.pdf). Acesso em: 24 mar. 2026.
- MANTOAN, M. T. E. Inclusão Escolar: o que é? Por quê? Como fazer? São Paulo: Moderna, 2003.
- MARQUES, Jessica Maria Dornelas de Souza. Deficiência, políticas públicas e questões étnico-raciais: tecendo a educação especial na perspectiva inclusiva em uma comunidade quilombola. - 2024.134 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Inclusiva em Rede Nacional - PROFEI) - Universidade Estadual da Paraíba Centro de Educação 2024.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza. Amostragem e saturação em pesquisa qualitativa: consensos e controvérsias. Revista pesquisa qualitativa, v. 5, n. 7, p. 1-12, 2017.
- NASCIMENTO, Diná Ester Batista do et al. CRIANÇAS COM AUTISMO: CONTRIBUIÇÕES DA CULTURA AFRO-BRASILEIRA PARA O PROCESSO DE INCLUSÃO ESCOLAR. Revista Expressão Católica, v. 15, n. 1, p. 16-24, 2026.
- NEPOMUCENO, Samara et al. Atividade educativa sobre transtorno do espectro autista em quilombolas: relato de experiência. Revista de Investigação & Inovação em Saúde, v. 8, n. 1, p. e465-e465, 2025. Disponível em: <https://riis.essnortecvp.pt/index.php/RIIS/article/view/465>. Acesso em: 14 maio 2026.
- REIS, Andrew Augusto Silva dos et al. EDUCAÇÃO ESPECIAL E IDENTIDADE QUILOMBOLA NA AMAZÔNIA: DIÁLOGOS DECOLONIAIS ENTRE AFROSABERES, CULTURA E INCLUSÃO ESCOLAR. ARACÊ, v. 7, n. 11, p. e9907-e9907, 2025.
- SILVA, Maria Aurineide da; SEAL, Ana Gabriela de Souza. O estado da arte da pesquisa sobre a Educação Especial Quilombola. 2024. 14f. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Atendimento Educacional Especializado) Universidade Federal Rural Do Semi-Árido. 2024.
- SOARES, Edimara Gonçalves. Educação Escolar Quilombola: reafirmação de uma política afirmativa. Reunião Científica Regional da ANPED. Educação, movimentos sociais e políticas governamentais. Curitiba, 2016. Disponível em: [http://www.anpedsul2016.ufpr.br/portal/wpcontent/uploads/2015/11/eixo16\\_EDIMARA-](http://www.anpedsul2016.ufpr.br/portal/wpcontent/uploads/2015/11/eixo16_EDIMARA-)



GON%C3%87ALVES-SOARES.pdf. Acesso em: 26 mar. 2026.

