CAPÍTULO DO LIVRO – DESENVOLVENDO O APRENDIZADO VOLUME 3 – PRÁTICAS E ESTRATÉGIAS EDUCATIVAS PUBLICADO POR: EDITORA MANUAL
ISBN: 978-65-83121-12-7 DOI DO LIVRO: 10.29327/5920841

CAPÍTULO 1

EDUCAÇÃO DO CAMPO, AUTISMO E DESENHO UNIVERSAL PARA A APRENDIZAGEM: DIÁLOGOS PARA UMA PERSPECTIVA CURRICULAR DA DIVERSIDADE

DOI DO CAPÍTULO: 10.5281/zenodo.22357453

Hemerenciana Maria da Silva
http://lattes.cnpq.br/1977122892527226

Solange Cristina da Silva
http://lattes.cnpq.br/6737207600550112

Maurício Teixeira Mendes
http://lattes.cnpq.br/5783765536091656

Walmir Fernandes Pereira
http://lattes.cnpq.br/8916022554187684

RESUMO

A construção de sistemas educacionais inclusivos exige o reconhecimento de que a diversidade constitui um princípio estruturante dos processos de ensino e aprendizagem. Nesse contexto, este ensaio teórico estabelece um diálogo entre a Educação do Campo, o autismo e o Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA), buscando compreender as aproximações entre esses referenciais na problematização dos currículos homogêneos e das barreiras pedagógicas que limitam a participação dos estudantes. Fundamentado em estudos sobre Educação do Campo, educação inclusiva, neurodiversidade e DUA, o texto discute como a Educação do Campo questiona a universalização territorial e cultural da escola, enquanto o DUA tensiona a universalização dos modos de ensinar e aprender ao reconhecer a variabilidade humana como princípio curricular. Argumenta-se que, embora oriundos de campos teóricos distintos, ambos convergem na defesa de currículos flexíveis, contextualizados e comprometidos com a justiça curricular. Conclui-se que a aproximação entre esses referenciais amplia as possibilidades de construção de práticas pedagógicas mais inclusivas, capazes de reconhecer, simultaneamente, a diversidade socioterritorial e a diversidade neurocognitiva presentes nas escolas do campo.

Palavras-chave: Educação do Campo. Desenho Universal para a Aprendizagem. Autismo. Currículo. Educação Inclusiva.

ISBN: 978-65-83121-12-7 DOI DO LIVRO: 10.29327/5920841

ABSTRACT

Building inclusive educational systems requires recognizing diversity as a foundational principle of teaching and learning processes. Within this context, this theoretical essay brings together Rural Education, autism, and Universal Design for Learning (UDL) to explore the connections among these perspectives in challenging standardized curricula and the pedagogical barriers that restrict students' participation. Drawing on scholarship in Rural Education, inclusive education, neurodiversity, and Universal Design for Learning, the paper discusses how Rural Education challenges the territorial and cultural standardization of schooling, while UDL questions the standardization of teaching and learning by recognizing human variability as a fundamental curricular principle. It argues that, although these perspectives emerge from distinct theoretical traditions, they converge in advocating for flexible, context-responsive curricula committed to curricular justice. The essay concludes that bringing these frameworks into dialogue broadens the possibilities for developing more inclusive pedagogical practices that acknowledge both the socioterritorial diversity and the neurocognitive diversity present in rural schools.

Keywords: Rural Education; Universal Design for Learning (UDL); Autism; Curriculum; Inclusive Education.

1 INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas, a educação brasileira tem sido marcada pela ampliação de políticas públicas voltadas ao reconhecimento da diversidade, à democratização do acesso à escola e à construção de práticas pedagógicas mais inclusivas. Entre essas transformações, destacam-se, de um lado, a consolidação da Educação do Campo como projeto político-pedagógico comprometido com o reconhecimento dos sujeitos campesinos, de seus territórios e de seus modos de vida e, de outro, o fortalecimento da educação inclusiva, que desloca o debate da integração de estudantes da educação especial para a eliminação das barreiras que limitam sua participação nos processos educativos. Embora esses movimentos tenham percursos históricos distintos, ambos compartilham uma crítica às concepções homogêneas de escola que, durante muito tempo, orientaram a organização curricular e as práticas pedagógicas.

A crítica à homogeneização constitui, aliás, um dos principais pontos de aproximação entre esses dois campos. A Educação do Campo emerge como contraposição ao modelo de educação rural historicamente instituído no Brasil, cuja organização esteve vinculada à reprodução de projetos desenvolvimentistas e

ISBN: 978-65-83121-12-7 DOI DO LIVRO: 10.29327/5920841

urbanocêntricos, pouco sensíveis às especificidades culturais, sociais e territoriais das populações campesinas. Em oposição a essa lógica, os movimentos sociais do campo passaram a reivindicar uma educação construída **com** os sujeitos do campo e não **para** eles, reconhecendo que os processos educativos são indissociáveis das experiências, dos saberes e das formas de organização da vida nos territórios onde esses sujeitos produzem sua existência.

No campo da educação inclusiva, observa-se movimento semelhante. As discussões contemporâneas têm questionado modelos pedagógicos estruturados a partir da ideia de um estudante padrão, para o qual currículos, metodologias e avaliações são previamente planejados. Nessa perspectiva, as dificuldades de aprendizagem deixam de ser compreendidas exclusivamente como atributos individuais e passam a ser analisadas em relação às barreiras produzidas pelos próprios contextos educacionais. Esse deslocamento tem contribuído para ampliar a compreensão da inclusão escolar, entendendo-a não apenas como garantia de acesso à escola, mas como compromisso com a construção de ambientes capazes de acolher a variabilidade humana em suas múltiplas dimensões.

É nesse cenário que o Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA) adquire crescente relevância. Desenvolvido inicialmente pelo Center for Applied Special Technology (CAST), o DUA propõe uma reorganização curricular fundamentada no reconhecimento de que não existe um aprendiz médio capaz de representar a diversidade presente nas salas de aula. Em lugar de adaptações posteriores destinadas a determinados estudantes, esse referencial defende que objetivos, metodologias, materiais e formas de avaliação sejam concebidos, desde o planejamento, para contemplar diferentes modos de participação, compreensão e expressão da aprendizagem. Mais do que um conjunto de estratégias didáticas, o DUA configura-se como uma perspectiva curricular comprometida com a eliminação das barreiras pedagógicas e com a ampliação das possibilidades de participação de todos os estudantes.

Apesar dos avanços produzidos tanto pela Educação do Campo quanto pelo DUA, a interlocução entre esses dois referenciais ainda permanece pouco explorada na literatura. Grande parte das pesquisas sobre Educação do Campo concentra-se na discussão acerca do território, das políticas públicas, da formação de professores e da valorização dos saberes campesinos, enquanto os estudos sobre o DUA têm se

ISBN: 978-65-83121-12-7 DOI DO LIVRO: 10.29327/5920841

desenvolvido predominantemente no âmbito da educação inclusiva e da educação especial. Como consequência, ainda são escassas as análises que investigam de que maneira esses referenciais podem dialogar na construção de currículos comprometidos, simultaneamente, com a diversidade socioterritorial e com a diversidade neurocognitiva presente nas escolas do campo.

Essa aproximação torna-se especialmente relevante quando se considera a escolarização de estudantes autistas em contextos campesinos. Embora a ampliação do acesso à escola represente uma conquista importante, a permanência e a participação desses estudantes continuam condicionadas por práticas pedagógicas frequentemente organizadas segundo pressupostos homogêneos de ensino e aprendizagem. Nessas circunstâncias, as barreiras enfrentadas não decorrem apenas das características individuais dos estudantes, mas também da persistência de currículos pouco flexíveis, metodologias padronizadas e formas restritas de participação e avaliação, que limitam o reconhecimento da diversidade como princípio constitutivo da educação.

Partindo dessas reflexões, este ensaio teórico tem como objetivo discutir as aproximações entre a Educação do Campo, o autismo e o DUA, analisando de que forma esses referenciais convergem na crítica aos processos de homogeneização curricular e na defesa de práticas educativas comprometidas com a diversidade. Argumenta-se que, enquanto a Educação do Campo problematiza a universalização dos sujeitos, dos territórios e dos saberes, o DUA questiona a universalização dos modos de ensinar e aprender, oferecendo importantes contribuições para a construção de currículos mais flexíveis, contextualizados e socialmente comprometidos. Ao colocar esses referenciais em diálogo, busca-se ampliar o debate sobre inclusão escolar para além das adaptações individuais, compreendendo-a como uma questão de justiça curricular e de democratização do conhecimento.

2 EDUCAÇÃO DO CAMPO, AUTISMO E DESENHO UNIVERSAL PARA A APRENDIZAGEM: DIÁLOGOS SOBRE CURRÍCULO, DIVERSIDADE E INCLUSÃO

Pensar a Educação do Campo implica reconhecer que sua constituição ultrapassa a criação de políticas públicas destinadas às populações rurais. Trata-se de um projeto político, pedagógico e epistemológico que emerge das lutas históricas

ISBN: 978-65-83121-12-7 DOI DO LIVRO: 10.29327/5920841

dos movimentos sociais do campo pela democratização do acesso à terra, à educação e à produção do conhecimento. Nessa perspectiva, a Educação do Campo não se limita à defesa de uma escola localizada em áreas rurais, mas propõe uma profunda revisão das concepções de currículo, de sujeito e de conhecimento que historicamente orientaram a escolarização dessas populações.

Essa compreensão exige revisitar, ainda que brevemente, a constituição da educação rural brasileira. Durante grande parte do século XX, a escolarização destinada às populações campesinas esteve subordinada a um projeto de modernização que atribuía ao campo a condição de espaço atrasado, cuja função principal consistia em atender às demandas econômicas do processo de industrialização, (Mendes 2023). A escola rural, nesse contexto, não foi concebida para fortalecer os modos de vida das comunidades campesinas, mas para adaptá-las aos modelos de desenvolvimento considerados legítimos pela sociedade urbana. Como consequência, os conhecimentos produzidos nos territórios rurais, suas formas de organização social, suas práticas culturais e seus modos de produzir a vida permaneceram, durante décadas, à margem dos currículos escolares urbanocêntricos.

De acordo com Freitas:

> A trajetória da Educação Rural, no Brasil, inicia-se na década de 1930 (...) paralelamente ao início da industrialização, que gerou um processo de intenso êxodo rural e crescente urbanização da população. Nasce marcada pelo discurso da modernização do campo e da necessidade de adaptar o camponês e suas práticas, sinônimo de atraso, aos novos padrões de agricultura que dariam suporte ao modelo industrial nascente. (Freitas, 2011, p. 36).

A análise proposta por Freitas permite compreender que a educação rural foi estruturada sob uma racionalidade pedagógica orientada pela adaptação dos sujeitos às demandas do desenvolvimento econômico. Nessa lógica, o estudante do campo era concebido como alguém que precisava ser preparado para superar sua condição de atraso, e não como sujeito de conhecimentos, culturas e formas próprias de compreender o mundo. A escola assumia, assim, uma função normalizadora, responsável por aproximar os modos de vida campesinos dos padrões sociais e culturais produzidos em contextos urbanos.

ISBN: 978-65-83121-12-7 DOI DO LIVRO: 10.29327/5920841

Essa perspectiva dialoga com a análise de Mendes (2021), ao evidenciar que a invisibilização das populações do campo não se restringe à dimensão econômica ou territorial, mas alcança também a produção do conhecimento. Ao longo da história brasileira, consolidou-se um processo de desvalorização das experiências campesinas, acompanhado pela imposição de modelos pedagógicos universalizantes que tomavam como referência modos urbanos de organização da escola. Nesse processo, o currículo passou a operar como um instrumento de homogeneização, silenciando saberes locais e desconsiderando as especificidades socioculturais que constituem os diferentes territórios do campo.

Essa lógica começou a ser questionada com maior intensidade a partir da organização dos movimentos sociais do campo, especialmente durante as últimas décadas do século XX. As reivindicações inicialmente voltadas para a reforma agrária passaram a incorporar, de forma cada vez mais contundente, a defesa da educação como direito social e como dimensão constitutiva da permanência das populações em seus territórios. A luta pela terra revelou-se, simultaneamente, uma luta pelo reconhecimento dos sujeitos que nela vivem e pelos conhecimentos produzidos em suas experiências cotidianas. Como observa Mendes (2023), a disputa em torno da educação sempre esteve presente nos processos de organização política das comunidades campesinas, uma vez que a escola constitui espaço estratégico de produção e legitimação de determinadas formas de compreender a realidade.

A realização da I Conferência Nacional por uma Educação do Campo, em 1998, representa um marco importante nesse processo de ressignificação. Mais do que reivindicar melhorias para as escolas rurais, o movimento propôs uma mudança paradigmática ao defender a construção de uma educação pensada com os sujeitos do campo, reconhecendo-os como protagonistas da elaboração das políticas educacionais e da produção do conhecimento.

Ainda conforme Freitas:

> Durante a realização da Conferência, as entidades promotoras assumiram o compromisso de sensibilizar e mobilizar a sociedade e os órgãos governamentais para a formulação de políticas públicas que garantissem o direito à educação para a população do campo, criando a Articulação Nacional por uma Educação do Campo. (Freitas, 2011, p. 39).

ISBN: 978-65-83121-12-7 DOI DO LIVRO: 10.29327/5920841

Os desdobramentos desse movimento contribuíram para a formulação de políticas públicas que passaram a reconhecer a especificidade das escolas do campo, entre elas o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronera), as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo e, posteriormente, a criação das Licenciaturas em Educação do Campo. Tais iniciativas representam avanços significativos na consolidação de uma concepção de educação comprometida com a valorização dos territórios, das culturas e das formas de vida campesinas, deslocando progressivamente o foco da adaptação dos sujeitos para o reconhecimento de suas identidades e de seus direitos.

Nesse processo, a II Conferência Nacional por uma Educação do Campo, realizada em 2004, reafirmou a responsabilidade do Estado na garantia do direito à educação e consolidou a compreensão de que a escola do campo deveria ser construída em diálogo permanente com os sujeitos que nela vivem e trabalham.

Segundo Caldart (2012), com o lema “Educação do Campo: direito nosso, dever do Estado”, essa conferência:

> Expressou o entendimento comum possível naquele momento: a luta pelo acesso dos trabalhadores do campo à educação é específica, necessária e justa, deve se dar no âmbito do espaço público, e o Estado deve ser pressionado para formular políticas que a garantam massivamente, levando à universalização real e não apenas princípio abstrato. (Caldart, 2012, p. 262).

Entretanto, reduzir a Educação do Campo ao conjunto de políticas formuladas nas últimas décadas significaria desconsiderar sua principal contribuição teórica. Mais do que reivindicar o reconhecimento de um território específico, esse movimento produz uma crítica consistente às formas de universalização que historicamente orientaram a organização da escola brasileira. Ao afirmar que os processos educativos precisam considerar as condições concretas de vida dos estudantes, a Educação do Campo desloca o currículo de uma perspectiva abstrata para uma perspectiva situada, na qual os conhecimentos escolares passam a dialogar com os saberes produzidos nos territórios e nas experiências coletivas das comunidades conforme problematizado por Freire (2021, 2022).

Nesse sentido, o território deixa de representar apenas um espaço geográfico e passa a constituir uma categoria epistemológica. Ensinar no campo não significa

ISBN: 978-65-83121-12-7 DOI DO LIVRO: 10.29327/5920841

simplesmente desenvolver conteúdos em uma escola localizada fora do espaço urbano; implica reconhecer que os modos de produzir conhecimento são atravessados pelas relações sociais, culturais, históricas e ambientais que constituem cada comunidade. Como afirmam Arroyo e Caldart, a defesa da Educação do Campo corresponde, sobretudo, à defesa do direito de diferentes sujeitos produzirem e legitimarem seus próprios conhecimentos, tensionando modelos curriculares que se apresentam como universais, mas que, na prática, refletem experiências particulares convertidas em norma.

É justamente nesse ponto que a Educação do Campo ultrapassa a discussão sobre localização geográfica e se aproxima de debates contemporâneos acerca da justiça curricular. Ao questionar a existência de um sujeito universal da educação, ela evidencia que a diversidade não constitui uma exceção a ser administrada pelo currículo, mas a condição concreta a partir da qual o currículo deve ser concebido. Essa inflexão teórica abre espaço para o diálogo com outras perspectivas igualmente comprometidas com a superação das práticas homogeneizadoras, entre elas o DUA, cuja principal contribuição consiste em deslocar essa mesma crítica para os processos de ensino e aprendizagem.

2.1 Autismo, neurodiversidade e anticapacitismo: ampliando o debate sobre diversidade

Se a Educação do Campo contribuiu para deslocar o olhar da escola em direção aos territórios, e o DUA ampliou esse debate ao reconhecer a variabilidade como característica constitutiva dos processos educativos, torna-se necessário compreender como essas discussões dialogam com as concepções contemporâneas acerca do autismo e da inclusão escolar. Essa aproximação não ocorre de forma casual. Ao contrário, ela decorre de uma mudança paradigmática mais ampla, que desloca a compreensão da diferença do plano exclusivamente individual para as condições sociais, culturais e pedagógicas que produzem processos de exclusão.

Durante grande parte do século XX, o autismo foi interpretado predominantemente sob a perspectiva biomédica. Nessa abordagem, as diferenças

ISBN: 978-65-83121-12-7 DOI DO LIVRO: 10.29327/5920841

neurológicas eram descritas a partir de déficits, limitações e comprometimentos que deveriam ser corrigidos ou minimizados por meio de intervenções clínicas e educacionais. A escola, nesse contexto, organizava-se para atender um estudante considerado "normal", cabendo aos sujeitos que apresentavam formas distintas de desenvolvimento adaptar-se às expectativas previamente estabelecidas pelo currículo.

Essa compreensão produziu importantes avanços no campo do diagnóstico e do acesso aos serviços especializados. Entretanto, também consolidou uma visão segundo a qual as dificuldades enfrentadas pelos estudantes decorriam prioritariamente de suas características individuais, invisibilizando as barreiras produzidas pelos próprios ambientes escolares. Sob essa lógica, o fracasso escolar era frequentemente interpretado como consequência das limitações dos estudantes, e não das condições pedagógicas oferecidas para sua participação.

Nas últimas décadas, esse entendimento passou a ser amplamente questionado pelos Estudos da Deficiência, pelo movimento da neurodiversidade e pelas perspectivas anticapacitistas. Inspiradas inicialmente no modelo social da deficiência, essas abordagens propõem compreender que grande parte das dificuldades vivenciadas pelas pessoas com deficiência resulta da interação entre suas características e ambientes organizados para um padrão restrito de funcionamento humano (Oliver, 1990; Diniz, 2007). Assim, a deficiência deixa de ser compreendida exclusivamente como atributo individual e passa a ser analisada como relacional, como produção social, constituída pelas múltiplas barreiras arquitetônicas, comunicacionais, atitudinais e pedagógicas presentes na sociedade.

No caso do autismo, esse deslocamento assume características particulares. O paradigma da neurodiversidade, formulado inicialmente por Judy Singer (1999) e posteriormente aprofundado por diversos pesquisadores e ativistas, propõe compreender as diferenças neurológicas como expressões legítimas da diversidade humana. Em vez de definir o autismo exclusivamente por aquilo que lhe falta em relação ao desenvolvimento considerado típico, essa perspectiva reconhece que diferentes formas de perceber, comunicar-se, aprender e interagir fazem parte da pluralidade que caracteriza a experiência humana.

ISBN: 978-65-83121-12-7 DOI DO LIVRO: 10.29327/5920841

Nick Walker (2021) afirma que a ideia de normalidade neurológica constitui uma construção social que estabelece hierarquias entre diferentes formas de funcionamento cerebral. Assim como não existem culturas superiores ou inferiores, também não haveria razões para considerar determinados modos de aprender ou de compreender o mundo como intrinsecamente melhores do que outros. O problema emerge quando instituições sociais, entre elas a escola, organizam seus currículos tomando como referência apenas um padrão específico de desenvolvimento, produzindo processos sistemáticos de exclusão daqueles que aprendem, comunicam-se ou participam de maneiras distintas.

Essa compreensão aproxima-se diretamente dos pressupostos do DUA. Ao reconhecer que não existe um aprendiz médio, o DUA desloca a atenção das características individuais para a organização curricular, compreendendo que ambientes flexíveis reduzem significativamente as barreiras à aprendizagem. Em vez de desenvolver currículos específicos para determinados grupos de estudantes, propõe a construção de propostas suficientemente abertas para responder à variabilidade presente em qualquer sala de aula (Meyer; Rose; Gordon, 2014).

Essa mudança de perspectiva produz consequências importantes para a compreensão da inclusão escolar. A pergunta deixa de ser como adaptar o estudante ao currículo e passa a ser como reorganizar o currículo para que diferentes estudantes encontrem possibilidades efetivas de participação. Nessa lógica, a diversidade não representa uma condição excepcional que exige intervenções pontuais, mas constitui o fundamento a partir do qual o planejamento pedagógico deve ser elaborado.

As Diretrizes 3.0 do CAST reforçam esse entendimento ao ampliar a própria concepção de acessibilidade curricular. Além da flexibilidade metodológica, passam a incorporar discussões relacionadas ao pertencimento, à identidade, à agência dos estudantes e ao enfrentamento dos vieses que produzem exclusão. O currículo deixa de ser compreendido apenas como um conjunto de conteúdos e estratégias de ensino e passa a ser concebido como espaço de construção de relações democráticas, nas quais diferentes formas de existir, aprender e produzir conhecimento possam ser reconhecidas e valorizadas.

Essa ampliação aproxima o DUA das perspectivas anticapacitistas, que compreendem o capacitismo como um sistema de crenças responsável por atribuir

ISBN: 978-65-83121-12-7 DOI DO LIVRO: 10.29327/5920841

maior valor social às pessoas cujos corpos e formas de funcionamento se aproximam dos padrões considerados normais (Mello, 2016). Na escola, essa lógica manifesta-se quando determinados modos de comunicação, de aprendizagem ou de participação são tomados como parâmetros universais para avaliar todos os estudantes, produzindo desigualdades que frequentemente permanecem naturalizadas no cotidiano escolar.

Sob uma perspectiva anticapacitista, incluir não significa apenas garantir matrícula ou oferecer recursos especializados. Significa, sobretudo, reconhecer que todos os estudantes possuem direito de participar da vida escolar sem que suas formas particulares de aprender sejam constantemente comparadas a um padrão idealizado de desenvolvimento. A inclusão passa, assim, a exigir transformações profundas nas formas de organizar o currículo, selecionar metodologias, elaborar avaliações e construir relações pedagógicas.

Quando essa discussão é deslocada para a Educação do Campo, novos elementos tornam-se visíveis. Os estudantes autistas que vivem em territórios campesinos experimentam formas simultâneas de invisibilização. De um lado, enfrentam as desigualdades historicamente produzidas pela marginalização das populações rurais; de outro, convivem com práticas escolares ainda fortemente influenciadas por modelos homogêneos de aprendizagem. Essa dupla condição evidencia que as barreiras à inclusão não podem ser compreendidas apenas sob a perspectiva da deficiência ou apenas sob a perspectiva do território. Elas resultam da articulação entre diferentes formas de desigualdade que atravessam a experiência escolar.

Ao mesmo tempo, os territórios do campo oferecem possibilidades frequentemente negligenciadas pelas pesquisas em educação inclusiva. As relações comunitárias, os vínculos de pertencimento, os processos coletivos de aprendizagem e a valorização das experiências cotidianas constituem elementos que podem favorecer a construção de práticas pedagógicas mais flexíveis e participativas. Quando articuladas aos princípios do DUA, essas características ampliam significativamente as possibilidades de construção de ambientes escolares acessíveis, nos quais a diversidade deixe de representar um problema a ser administrado e passe a constituir o princípio organizador do currículo.

ISBN: 978-65-83121-12-7 DOI DO LIVRO: 10.29327/5920841

Nessa perspectiva, o diálogo entre Educação do Campo, neurodiversidade e DUA ultrapassa a simples aproximação entre três referenciais teóricos. Trata-se da construção de uma mesma crítica às diferentes formas de universalização que ainda orientam a organização escolar. Se a Educação do Campo questiona a existência de um território universal e o DUA evidencia a inexistência de um único perfil de aprendizagem, a neurodiversidade demonstra que também não existe uma única forma legítima de perceber, comunicar-se ou produzir conhecimentos. Em conjunto, essas perspectivas convidam a escola a substituir a lógica da padronização pela lógica do reconhecimento da pluralidade humana como fundamento da educação.

2.2 Justiça curricular e inclusão na Educação do Campo: convergências entre território, neurodiversidade e Desenho Universal para a Aprendizagem

As discussões desenvolvidas ao longo desta seção permitem compreender que Educação do Campo, DUA e estudos da neurodiversidade, embora constituídos em contextos históricos distintos e voltados para problemáticas específicas, compartilham um mesmo horizonte ético e político: a crítica às diferentes formas de homogeneização que historicamente orientaram a organização da escola e do currículo. Essa aproximação não significa ignorar as especificidades de cada campo teórico, mas reconhecer que todos eles convergem na defesa de uma educação comprometida com o reconhecimento da diversidade como princípio estruturante da prática educativa.

A Educação do Campo questionou a universalização territorial da escola ao evidenciar que os currículos produzidos a partir de referenciais urbanos invisibilizavam os modos de vida, os conhecimentos e as experiências das populações campesinas. O DUA, por sua vez, deslocou essa crítica para o interior dos processos de ensino e aprendizagem, demonstrando que currículos planejados para um estudante considerado médio tendem a produzir barreiras para todos aqueles cujas formas de aprender e se expressar não correspondem ao padrão estabelecido. Já o paradigma da neurodiversidade amplia essa discussão ao problematizar a própria noção de

ISBN: 978-65-83121-12-7 DOI DO LIVRO: 10.29327/5920841

normalidade cognitiva, reconhecendo que diferentes formas de funcionamento neurológico constituem expressões legítimas da diversidade humana.

Sob essa perspectiva, torna-se possível compreender que a inclusão escolar não pode ser reduzida à oferta de adaptações individuais nem à presença física dos estudantes nos espaços escolares. A democratização da educação exige transformações mais profundas, capazes de alcançar a própria estrutura curricular, as formas de organização do ensino e as concepções de aprendizagem que orientam as práticas pedagógicas. Em outras palavras, incluir implica reconhecer que as barreiras à participação não estão localizadas exclusivamente nos sujeitos, mas também nos currículos, nas metodologias, nos processos avaliativos e nas relações estabelecidas no cotidiano escolar.

Essa compreensão aproxima-se das discussões sobre justiça curricular desenvolvidas por Silva (1990) e O'Shea (2018), que defendem o currículo como um espaço de disputa política, cultural e epistemológica. Currículos não são instrumentos neutros de organização do conhecimento; eles expressam escolhas sobre quais saberes serão legitimados, quais sujeitos serão reconhecidos e quais formas de aprender serão consideradas válidas. Quando essas escolhas são produzidas a partir de um único modelo de estudante, de cultura ou de desenvolvimento, produzem-se processos de exclusão que frequentemente permanecem naturalizados no interior da escola.

No caso da Educação do Campo, essa reflexão torna-se particularmente significativa. A construção histórica desse movimento sempre esteve associada ao reconhecimento dos territórios como espaços produtores de conhecimentos, rompendo com a ideia de que apenas os saberes acadêmicos ou urbanos possuem legitimidade. Entretanto, reconhecer a diversidade dos territórios não garante, por si só, o reconhecimento da diversidade presente entre os sujeitos que habitam esses mesmos territórios. Permanecem, muitas vezes, práticas pedagógicas organizadas segundo pressupostos homogêneos de aprendizagem, nos quais todos os estudantes são convidados a aprender pelos mesmos caminhos, nos mesmos tempos e utilizando as mesmas formas de expressão.

É justamente nesse ponto que o diálogo com o DUA revela seu potencial. Ao defender currículos planejados desde sua origem para responder à variabilidade

ISBN: 978-65-83121-12-7 DOI DO LIVRO: 10.29327/5920841

humana, o DUA amplia o horizonte da Educação do Campo ao incorporar a diversidade neurocognitiva às discussões sobre território, cultura e identidade. Da mesma forma, a Educação do Campo amplia o próprio DUA ao evidenciar que a construção de currículos inclusivos não pode desconsiderar as condições históricas, sociais e culturais em que os processos educativos acontecem. Assim, território e aprendizagem deixam de constituir dimensões independentes e passam a integrar uma mesma compreensão de currículo.

Essa articulação mostra-se especialmente fecunda quando se analisam os processos de escolarização de estudantes autistas em escolas do campo. Frequentemente, esses estudantes vivenciam múltiplas formas de invisibilização, decorrentes tanto das desigualdades territoriais quanto da permanência de práticas pedagógicas fundamentadas em concepções capacitistas de aprendizagem. Nesses contextos, as barreiras educacionais não resultam apenas da ausência de recursos especializados ou de infraestrutura adequada, mas também da dificuldade de reconhecer diferentes formas de participação, comunicação e construção do conhecimento como igualmente legítimas.

Assumir essa perspectiva implica deslocar o debate sobre inclusão de uma lógica centrada na compensação para uma lógica comprometida com a transformação curricular. O foco deixa de estar na adaptação do estudante às estruturas existentes e passa a concentrar-se na reorganização dos ambientes educativos para que a diversidade seja compreendida como elemento constitutivo do planejamento pedagógico. Essa mudança exige reconhecer que currículos flexíveis, múltiplas formas de representação dos conteúdos, diferentes possibilidades de engajamento e variadas formas de expressão da aprendizagem não beneficiam exclusivamente os estudantes da educação especial, entre os quais se incluem os estudantes autistas. Ao contrário, essas estratégias ampliam as possibilidades de participação, aprendizagem e desenvolvimento de todos os sujeitos que compõem a comunidade escolar. Nessa direção, o DUA deixa de ser compreendido apenas como um conjunto de estratégias metodológicas e passa a constituir uma perspectiva curricular comprometida com a justiça social. Sua aproximação com a Educação do Campo evidencia que a democratização da educação depende da construção de práticas pedagógicas capazes de reconhecer, simultaneamente, a pluralidade dos territórios, das culturas e dos modos de aprender. Trata-se de compreender que a diversidade

ISBN: 978-65-83121-12-7 DOI DO LIVRO: 10.29327/5920841

não representa um desafio adicional ao currículo, mas o próprio fundamento sobre o qual ele deve ser organizado.

É nesse sentido que este ensaio propõe compreender o diálogo entre Educação do Campo, autismo e DUA. Mais do que aproximar referenciais produzidos em áreas distintas, busca-se evidenciar que todos eles compartilham uma crítica às formas de universalização que historicamente marcaram a escola moderna. Enquanto a Educação do Campo questiona a universalização dos territórios e dos saberes, o DUA problematiza a universalização dos processos de aprendizagem e a neurodiversidade tensiona a universalização dos modos de funcionamento cognitivo. Em conjunto, essas perspectivas oferecem importantes contribuições para a construção de currículos comprometidos com a equidade, a participação e o reconhecimento da diversidade humana em toda a sua complexidade.

Por fim, compreender essas aproximações permite ampliar o próprio conceito de inclusão. Não se trata apenas de garantir acesso ou permanência, mas de construir condições para que todos os estudantes possam produzir conhecimentos, participar das experiências escolares e reconhecer-se como sujeitos legítimos dos processos educativos. Sob essa perspectiva, a escola do campo deixa de ser apenas um espaço onde a inclusão deve acontecer e passa a constituir um território privilegiado para a construção de práticas curriculares comprometidas com a justiça social, a justiça cognitiva e a valorização das múltiplas formas de existência.

3 METODOLOGIA

Este estudo caracteriza-se como um ensaio teórico de natureza qualitativa, desenvolvido a partir de pesquisa bibliográfica e documental. Conforme argumenta Meneghetti (2011), o ensaio teórico distingue-se pela construção de interpretações fundamentadas no diálogo crítico entre diferentes referenciais, não se limitando à sistematização da literatura existente, mas buscando produzir novas possibilidades de compreensão sobre determinado fenômeno.

Partindo dessa perspectiva, o percurso metodológico foi organizado mediante análise interpretativa de produções científicas e documentos legais relacionados à

ISBN: 978-65-83121-12-7 DOI DO LIVRO: 10.29327/5920841

Educação do Campo, ao DUA, aos estudos da neurodiversidade e às políticas de educação inclusiva. Foram mobilizados autores que constituem referência nesses campos, entre eles Arroyo (2013, 2014), Caldart (2012), Freire (2021, 2022), Rose e Meyer (2002), Meyer, Rose e Gordon (2014), Sebastián-Heredero (2021), Walker (2021), além das Diretrizes 3.0 do CAST (2024) e da legislação brasileira referente à educação inclusiva e à Educação do Campo.

A análise desenvolveu-se por meio da articulação entre esses referenciais, buscando identificar aproximações conceituais, convergências epistemológicas e contribuições para a construção de uma perspectiva curricular comprometida com a diversidade humana. Não se pretendeu estabelecer relações de causalidade nem formular generalizações empíricas, mas compreender de que maneira esses diferentes campos de conhecimento podem dialogar na problematização das práticas escolares contemporâneas.

Nesse sentido, o ensaio assume uma perspectiva crítica, fundamentada na compreensão de que o currículo constitui uma construção histórica, política e cultural, atravessada por relações de poder que influenciam a definição dos conhecimentos legitimados, das formas de participação escolar e dos modos socialmente reconhecidos de aprender. A articulação entre Educação do Campo, DUA e estudos da neurodiversidade é compreendida, portanto, como um exercício interpretativo voltado à produção de novas leituras sobre os desafios da inclusão escolar, especialmente no contexto das escolas do campo.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A aproximação entre Educação do Campo, DUA e estudos da neurodiversidade permite identificar um conjunto de convergências que ultrapassa a simples utilização simultânea desses referenciais. Embora tenham sido produzidos em contextos históricos distintos e respondam a problemas específicos, todos eles questionam formas de universalização que historicamente estruturaram a organização da escola moderna. Essa constatação constitui, neste ensaio, o principal resultado da análise desenvolvida.

ISBN: 978-65-83121-12-7 DOI DO LIVRO: 10.29327/5920841

Tradicionalmente, as discussões sobre Educação do Campo concentraram-se na valorização dos territórios, das identidades culturais e dos saberes produzidos pelas populações campesinas. De forma semelhante, o DUA consolidou-se como uma proposta voltada à construção de currículos acessíveis, capazes de responder à variabilidade presente entre os estudantes. Já o paradigma da neurodiversidade deslocou a compreensão do autismo para além da lógica biomédica, reconhecendo diferentes formas de funcionamento neurológico como expressões legítimas da diversidade humana. Quando analisados de forma integrada, esses referenciais evidenciam que a inclusão escolar depende menos da adaptação dos sujeitos e mais da transformação das estruturas pedagógicas que organizam os processos educativos.

Essa convergência torna-se particularmente evidente quando se observa que os três referenciais deslocam o foco da deficiência ou da diferença para as barreiras produzidas pelas instituições. Na Educação do Campo, as dificuldades de aprendizagem deixam de ser atribuídas exclusivamente aos estudantes para serem relacionadas às limitações de currículos construídos a partir de referenciais urbanos. No DUA, as barreiras passam a ser compreendidas como consequência da rigidez curricular e da ausência de múltiplas possibilidades de participação. Nos estudos da neurodiversidade, por sua vez, questiona-se a naturalização da normalidade cognitiva como parâmetro para organização da escola.

Desse diálogo emerge uma compreensão ampliada do conceito de inclusão. A presença de estudantes autistas em escolas do campo evidencia que as desigualdades educacionais não podem ser analisadas isoladamente. Os desafios vivenciados por esses sujeitos decorrem da articulação entre múltiplas formas de invisibilização, envolvendo aspectos territoriais, culturais, pedagógicos e atitudinais. Assim, pensar a inclusão apenas a partir da deficiência ou apenas a partir do território revela-se insuficiente para compreender a complexidade das experiências escolares contemporâneas.

Nessa perspectiva, o DUA apresenta importante potencial para ampliar os horizontes da Educação do Campo. Enquanto esta reivindica currículos comprometidos com os territórios e com os saberes das comunidades campesinas, o DUA contribui para que esses currículos também sejam organizados considerando a

ISBN: 978-65-83121-12-7 DOI DO LIVRO: 10.29327/5920841

pluralidade dos modos de aprender. O reconhecimento da diversidade socioterritorial passa, assim, a dialogar com o reconhecimento da diversidade neurocognitiva, fortalecendo práticas pedagógicas comprometidas com a participação de todos os estudantes.

Ao mesmo tempo, a Educação do Campo também amplia as possibilidades interpretativas do próprio DUA. Ao enfatizar a centralidade do território, da cultura e das relações comunitárias, evidencia que currículos acessíveis não podem ser concebidos de forma descontextualizada. A flexibilidade curricular defendida pelo DUA precisa dialogar com as condições concretas em que a aprendizagem ocorre, reconhecendo que diferentes comunidades produzem conhecimentos, valores e formas de organização social igualmente diversos.

Essa articulação permite compreender que o currículo inclusivo não se limita à diversificação de estratégias didáticas ou ao uso de recursos tecnológicos. Sua construção envolve escolhas éticas e políticas relacionadas aos conhecimentos que são valorizados, às formas de participação reconhecidas e aos sujeitos considerados legítimos no interior da escola. Sob essa perspectiva, justiça curricular e inclusão tornam-se dimensões indissociáveis de um mesmo projeto educativo.

As reflexões desenvolvidas neste ensaio também permitem problematizar concepções ainda recorrentes que compreendem a inclusão como responsabilidade exclusiva da educação especial. Ao reconhecer que as barreiras educacionais são produzidas pelas próprias formas de organização do currículo, amplia-se a compreensão de que a construção de ambientes acessíveis constitui responsabilidade de toda a comunidade escolar. O planejamento pedagógico deixa de ser orientado pela lógica da adaptação posterior e passa a incorporar, desde sua concepção, diferentes possibilidades de acesso, participação e expressão da aprendizagem.

Essas discussões adquirem especial relevância para as escolas do campo, onde frequentemente coexistem desafios relacionados às desigualdades territoriais, às limitações estruturais e à crescente diversidade dos estudantes atendidos. Nesse contexto, o diálogo entre Educação do Campo e DUA revela-se particularmente fecundo por oferecer fundamentos para a construção de currículos comprometidos simultaneamente com a valorização dos territórios, com a democratização do conhecimento e com a garantia do direito à aprendizagem de todos os estudantes.

ISBN: 978-65-83121-12-7 DOI DO LIVRO: 10.29327/5920841

Por fim, os resultados desta reflexão indicam que a aproximação entre esses referenciais não representa apenas uma possibilidade de inovação metodológica. Trata-se da construção de uma perspectiva curricular que compreende a diversidade como condição constitutiva da educação e que reconhece a escola como espaço de produção de justiça social, cognitiva e educacional. Nessa direção, o diálogo entre Educação do Campo, autismo e DUA contribui para ampliar o debate sobre inclusão, deslocando-o da lógica da adaptação individual para a construção coletiva de currículos capazes de acolher a pluralidade dos sujeitos e de seus modos de aprender.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A aproximação entre Educação do Campo, autismo e DUA evidencia que a construção de uma escola verdadeiramente inclusiva exige o enfrentamento de diferentes formas de universalização que historicamente orientaram a organização curricular. Ao longo deste ensaio, argumentou-se que a homogeneização dos processos educativos não se manifesta apenas na invisibilização dos territórios e das culturas campesinas, mas também na naturalização de um único modo considerado legítimo de aprender, participar e produzir conhecimentos.

A trajetória histórica da Educação do Campo demonstra que o reconhecimento dos sujeitos campesinos foi resultado de intensas lutas sociais e políticas que tensionaram modelos educacionais construídos a partir de referenciais urbanos e universalizantes. Ao reivindicar currículos contextualizados, valorização dos saberes locais e participação das comunidades na organização da escola, esse movimento produziu importantes deslocamentos na compreensão do direito à educação. Entretanto, como discutido neste artigo, a superação da universalização territorial não implica, por si só, a superação de outras formas de exclusão presentes nas práticas pedagógicas.

Nesse contexto, o DUA amplia significativamente esse debate ao deslocar o foco da deficiência individual para as barreiras produzidas pelo próprio currículo. Ao reconhecer que a variabilidade constitui uma característica inerente à aprendizagem humana, o DUA rompe com a ideia de um estudante padrão e propõe que objetivos, metodologias, materiais e formas de avaliação sejam planejados desde sua

ISBN: 978-65-83121-12-7 DOI DO LIVRO: 10.29327/5920841

concepção para contemplar diferentes possibilidades de participação. Essa perspectiva aproxima-se das discussões contemporâneas sobre neurodiversidade e anticapacitismo, que compreendem o autismo como uma expressão legítima da diversidade humana e questionam práticas escolares fundamentadas na normalização dos sujeitos.

A principal contribuição deste ensaio consiste justamente em evidenciar que esses referenciais, embora tenham emergido em campos distintos do conhecimento, compartilham um horizonte ético e político comum: a crítica aos processos de homogeneização que historicamente produziram exclusão no interior da escola. Enquanto a Educação do Campo questiona a universalização dos territórios, o DUA problematiza a universalização da aprendizagem, permitindo compreender que justiça territorial e justiça curricular constituem dimensões complementares de um mesmo projeto educativo.

Essa articulação possibilita ampliar o debate sobre inclusão ao reconhecer que estudantes autistas residentes em territórios do campo vivenciam formas simultâneas de invisibilização decorrentes tanto das desigualdades socioterritoriais quanto das barreiras pedagógicas produzidas por currículos inflexíveis. Nessa perspectiva, a inclusão deixa de ser compreendida como um conjunto de adaptações destinadas a determinados estudantes e passa a constituir um princípio organizador do currículo, orientado pela valorização da diversidade em suas múltiplas expressões.

Ao mesmo tempo, a aproximação entre esses referenciais contribui para tensionar compreensões reducionistas do próprio DUA, frequentemente associado apenas ao uso de tecnologias ou à diversificação de estratégias metodológicas. Conforme defendido ao longo do texto, o DUA pode ser compreendido como uma perspectiva curricular comprometida com a democratização do conhecimento, com o enfrentamento das barreiras à aprendizagem e com a construção de ambientes educacionais capazes de acolher diferentes sujeitos, culturas e formas de participação.

Por fim, considera-se que o diálogo estabelecido neste ensaio não se encerra nas reflexões aqui apresentadas. Pelo contrário, abre possibilidades para novas investigações que aprofundem empiricamente as relações entre Educação do Campo, neurodiversidade e DUA, especialmente a partir das experiências concretas

ISBN: 978-65-83121-12-7 DOI DO LIVRO: 10.29327/5920841

desenvolvidas nas escolas do campo. Espera-se, assim, contribuir para o fortalecimento de perspectivas curriculares comprometidas com a justiça social, a justiça cognitiva e a construção de uma educação que reconheça a pluralidade humana como princípio estruturante das práticas pedagógicas.

ISBN: 978-65-83121-12-7 DOI DO LIVRO: 10.29327/5920841

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel Gonzáles. *Currículo, território em disputa*. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

ARROYO, Miguel Gonzáles. *Outros sujeitos, outras pedagogias*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

ARROYO, Miguel Gonzalez; FERNANDES, Bernardo Mançano. *Por uma educação básica do campo: a educação básica e o movimento social no campo*. Brasília: Articulação Nacional por uma Educação Básica do Campo, 1999.

BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República, 1996.

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.

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

CALDART, Roseli Salete. Educação do Campo. In: CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio (org.). *Dicionário da Educação do Campo*. Rio de Janeiro: EPSJV; São Paulo: Expressão Popular, 2012. p. 259-267.

CALDART, Roseli Salete. *Pedagogia do Movimento Sem Terra*. 4. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2012.

CARVALHO, Kleiton Luiz. *Licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri: um estudo sobre o acesso e permanência*. 2019. 216 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Rurais) – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, Diamantina, 2019.

CAST. *Universal Design for Learning Guidelines version 3.0*. Wakefield, MA: CAST, 2024.

DINIZ, Debora. *O que é deficiência*. São Paulo: Brasiliense, 2007.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 68. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 76. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022.

ISBN: 978-65-83121-12-7 DOI DO LIVRO: 10.29327/5920841

FREITAS, Helena Célia de Abreu. Rumos da Educação do Campo. *Em Aberto*, Brasília, v. 24, n. 86, p. 35-49, abr. 2011.

MELLO, Anahi Guedes de. Deficiência, incapacidade e vulnerabilidade: do capacitismo ou a preeminência capacitista e biomédica do Comitê de Ética em Pesquisa da UFSC. *Ciência & Saúde Coletiva*, Rio de Janeiro, v. 21, n. 10, p. 3265-3276, 2016.

MENDES, Maurício Teixeira. *O lugar do digital nas práticas de letramento de uma comunidade do campo*. 2021. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2021.

MENDES, Maurício Teixeira. *Letramentos, tecnologias e decolonialidade: reflexões sobre legislações e experiências de educadores do campo na área das linguagens e códigos da UFVJM*. 2023. 247 f. Tese (Doutorado em Estudos de Linguagens) – Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2023.

MEYER, Anne; ROSE, David H.; GORDON, David. *Universal Design for Learning: theory and practice*. Wakefield: CAST Professional Publishing, 2014.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. Resolução SEE nº 2.820, de 11 de novembro de 2015. Estabelece diretrizes para a educação básica nas escolas do campo de Minas Gerais. Belo Horizonte: SEE/MG, 2015.

MOLINA, Mônica Castagna. Expansão das licenciaturas em Educação do Campo: desafios e potencialidades. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 36, n. 131, p. 145-164, 2015.

MOLINA, Mônica Castagna; SÁ, Lais Mourão. Escola do Campo. In: CALDART, Roseli Salete et al. (org.). *Dicionário da Educação do Campo*. Rio de Janeiro: EPSJV; São Paulo: Expressão Popular, 2012.

OLIVER, Michael. *The politics of disablement*. London: Macmillan, 1990.

O'SHEA, Janet. Decolonizar o currículo? Possibilidades para desestabilizar a formação em performance. Revista Brasileira de Estudos da Presença, Porto Alegre, v. 8, n. 4, p. 750–762, 2018.

ROSE, David H.; MEYER, Anne. *Teaching Every Student in the Digital Age: Universal Design for Learning*. Alexandria: ASCD, 2002.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *O fim do império cognitivo: a afirmação das epistemologias do Sul*. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

SEBASTIÁN-HEREDERO, Eladio. Diretrizes para o Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA). In: ZERBATO, Ana Paula; MENDES, Enicéia Gonçalves (org.). *Desenho Universal para a Aprendizagem: fundamentos, práticas e propostas para educação inclusiva*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2021.

ISBN: 978-65-83121-12-7 DOI DO LIVRO: 10.29327/5920841

SILVA, Tomaz Tadeu da. Currículo, conhecimento e democracia: as lições e as dúvidas de duas décadas. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, n. 73, p. 59-66, 1990.

SINGER, Judy. Why can't you be normal for once in your life? From a "problem with no name" to the emergence of a new category of difference. In: CORKER, Mairian; FRENCH, Sally (org.). *Disability discourse*. Buckingham: Open University Press, 1999.

WALKER, Nick. *Neuroqueer Heresies: notes on the neurodiversity paradigm, autistic empowerment, and postnormal possibilities*. Fort Worth: Autonomous Press, 2021.

WALSH, Catherine. Interculturalidade crítica e pedagogia decolonial: in-surgir, re-existir e re-viver. In: CANDAU, Vera Maria (org.). *Educação intercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas*. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2009.