



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO TRIÂNGULO MINEIRO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

LAERCIO OLIVEIRA SIMÕES

ESTÉTICA DA FORMAÇÃO DE EDUCADOR[AS]ES DE MATEMÁTICA

UBERABA-MG

2025

LAERCIO OLIVEIRA SIMÕES

ESTÉTICA DA FORMAÇÃO DE EDUCADOR[AS]ES DE MATEMÁTICA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal do Triângulo Mineiro, como requisito parcial para obtenção do título de mestre.

Linha de Pesquisa: Fundamentos e Práticas Educativas.

Orientadora: Profa. Dra. Vânia Cristina da Silva Rodrigues

Uberaba

2025

**Catálogo na fonte: Biblioteca da Universidade Federal do
Triângulo Mineiro**

S615e Simões, Laercio Oliveira
 Estética da formação de educador[as]es de matemática / Laercio Oliveira
 Simões. -- 2025.
 86 f. : il., fig.

 Dissertação (Mestrado em Educação) -- Universidade Federal do Tri-
 ângulo Mineiro, Uberaba, MG, 2025
 Orientadora: Profa. Dra. Vânia Cristina da Silva Rodrigues

 1. Professores de matemática - Formação. 2. Prática de ensino. 3. Progra-
 mas de estágio. 4. Descolonização. I. Rodrigues, Vânia Cristina da Silva. II.
 Universidade Federal do Triângulo Mineiro. III. Título.

CDU 371.13:51

LAÉRCIO OLIVEIRA SIMÕES

ESTÉTICA DA FORMAÇÃO DE EDUCADOR[AS] DE MATEMÁTICA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, área de concentração "Educação" (Linha de Pesquisa: Fundamentos e Práticas Educativas) da Universidade Federal do Triângulo Mineiro como requisito parcial para obtenção do título de mestre.

Uberaba, 29 de agosto de 2025

Banca Examinadora:

Dra. Vânia Cristina da Silva Rodrigues – Orientadora
Universidade Federal do Triângulo Mineiro

Dra. Váldina Gonçalves da Costa
Universidade Federal do Triângulo Mineiro

Dra. Carolina Tamayo Osorio
Universidade Federal de Minas Gerais



Documento assinado eletronicamente por **VANIA CRISTINA DA SILVA RODRIGUES**, Professor do Magistério Superior, em 02/09/2025, às 08:56, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#) e no art. 34 da [Portaria Reitoria/UFTM nº 215, de 16 de julho de 2024](#).



Documento assinado eletronicamente por **VALDINA GONCALVES DA COSTA**, Professor do Magistério Superior, em 02/09/2025, às 08:58, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#) e no art. 34 da [Portaria Reitoria/UFTM nº 215, de 16 de julho de 2024](#).



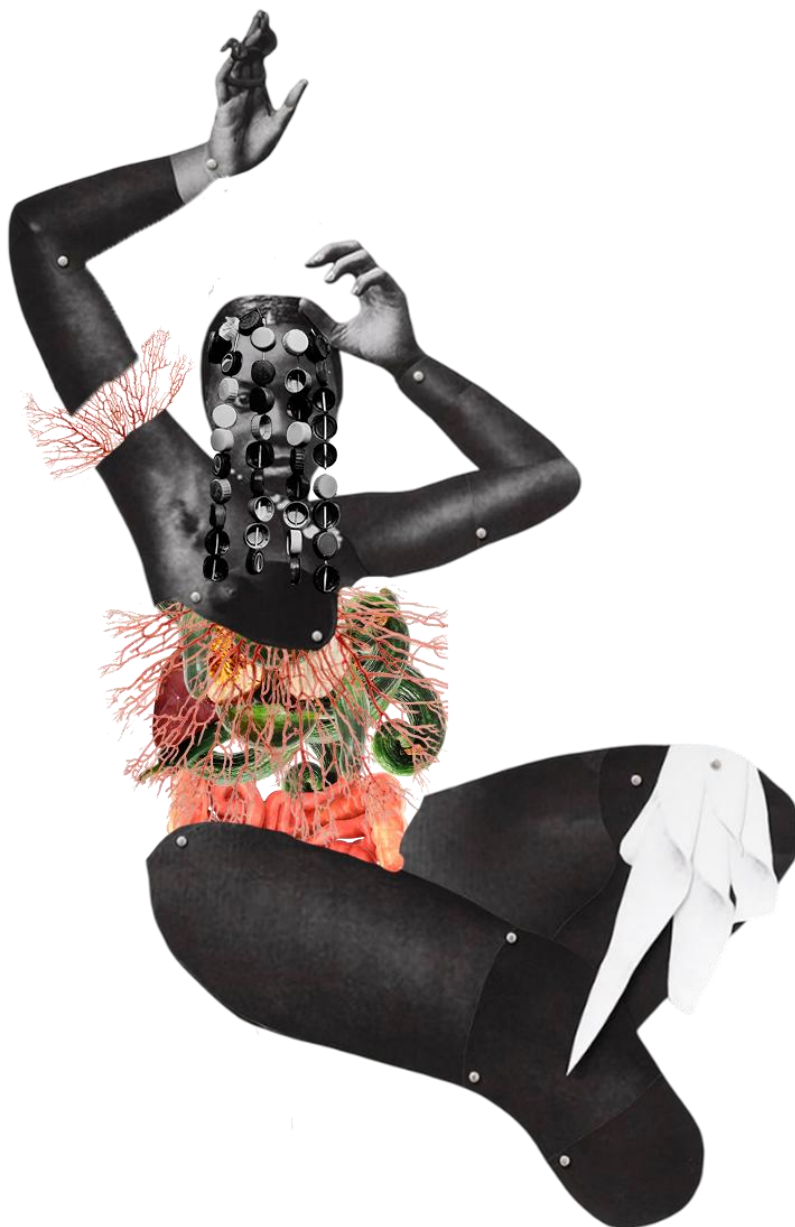
Documento assinado eletronicamente por **CAROLINA TAMAYO OSORIO**, Usuário Externo, em 02/09/2025, às 09:27, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#) e no art. 34 da [Portaria Reitoria/UFTM nº 215, de 16 de julho de 2024](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site http://sei.uftm.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **1593462** e o código CRC **775FD9F3**.

**Estética da formação
de Educador[as] de
Matemática**





¹“Corp[a]o”

Fonte: elaboração própria, 2025.

Nota: Técnica: Colagem Digital

Corp[a]o: partir da ideia de corpo como campo semântico plural. A inserção do “a” entre colchetes remete à tentativa de desestabilizar binarismos de gênero e normatividades identitárias, além de expressar os modos de habitar o corpo por meio da afetividade, da diferença e da insurgência com Fabulação com Frida Orupabo, [Trienal Hannah Ryggen](#).

Mojubá

Tenho a melhor irmã do mundo
Tenho a melhor orientadora do mundo
E temos a melhor mãe do mundo
E os melhores amig[as]os do mundo
Diz pra mim que isso não é dominar o mundo

Eu nunca perco, é tudo troca...

RESUMO

Esta dissertação interroga a formação de educador[as]es de matemática e o estágio supervisionado utilizando da prática da colagem como recurso epistemológico para problematizar as estruturas da colonialidade no campo da formação docente. A costura adotada, a ideologia colonial, que institucionaliza por meio da linha, que conecta e reforça territórios e corp[as]os, simplificados a tecidos. As ferramentas de controle e repressão, figuradas pelo manejo, atua na conformação das sociedades segundo moldes pré-estabelecidos pelo colonialismo. Os agentes e colaboradores coloniais, sustentam essa dominação, enquanto as instituições em processo de formativos, que operam na implementação e perpetuação da colonialidade. Ao recorrer a essa costura, esta pesquisa busca problematizar as dinâmicas formativas na docência em matemática, questionando como e se o estágio supervisionado pode se tornar um espaço de resistência e reconstrução frente aos mecanismos de reprodução colonial. Como parte dos procedimentos metodológicos, a pesquisa utiliza a colagem como uma estratégia crítica e estética de análise, permitindo a fragmentação, recomposição e reconfiguração das narrativas educacionais.

Palavras-chave: colagens; estágio supervisionado; formação de professores de matemática; colonialidade; decolonialidade.

ABSTRACT

This dissertation examines the training of mathematics educators and the supervised teaching practicum, employing the practice of *collage* as an epistemological tool to interrogate structures of coloniality in teacher education. The central metaphor is that of colonial ideology as a "stitching" that institutionalizes itself through a "thread" connecting and reinforcing territories and bod*ies, which are themselves simplified into mere "fabrics." The tools of control and repression, represented by the act of "handling," shape societies according to colonialism's pre-established molds. Colonial agents and collaborators uphold this domination, while educational institutions implement and perpetuate coloniality. Through this metaphorical lens, the research questions the formative dynamics of mathematics teaching, exploring if and how the supervised practicum can become a space for resistance and reconstruction against the mechanisms of colonial reproduction. Methodologically, the study adopts collage as a critical and aesthetic analytical strategy, enabling the fragmentation, recomposition, and reconfiguration of educational narratives.

Keywords: collages; supervised teaching practicum; mathematics teacher training; coloniality; decoloniality.

Colagens

Corp[a]o	p.6
O_Costureiro	p.18
A_costura	p.19
A_costura	p.20
Encruzilhada	p.23
Fundamentos	p.24
Farofa_	p.25
Território_usado	p.34
Babá de quiabo_	p.35
Arde o peito	p.36
Batata_Doce	p.37
Feijão Preto	p.38
Manejo	p.43
O mar vermelho – A costura de fundo	p.44
A_costura	p.55
Estratificação do Encontro	p.61
A-ber-tu-ra	p.71
A-ber-tu-ra	p.72
Pipoca	p.73
Fava	p.74
Doce	p.75
Ovo	p.76

SUMÁRIO- ENCRUZILHADAS

...Lugares, corp[as]os, encontros e costura	p.13
...A colagem como expressão de desobediência e confronto epistemológico	p.16
...A geopolítica	p.23
... O manejo dos tecidos_órgãos no processo formativo	p.39
... Modos_de_costuras	p.45
...Costura	p.51
...Encontros_	p.58
... Ten-si-o-na-men-to	p.66
...Não há ser sem rebeldia	p.77
Referências [COM_fabulações]	p.79

... LUGARES, CORP[AS]OS, ENCONTROS E COSTURA

Este texto se direciona para dentro de lugares, corp[as]os, encontros e costuras, lugares que foram estratificados em territórios. Opto por utilizar a concepção de “lugar” de Santos (1997), dada a sua não localização escalar e pontual, como um espaço vivenciado afetivamente. Faço uma releitura da noção de “território usado”, tecido nas costuras da “modernidade local²” e atravessado pelo retorno efetivo aos lugares, tornando-se, assim, uma fronteira de ação, o agente interno da desordem.

Um desses aspectos fundantes na constituição dos lugares é o trabalho. Diante dos processos coloniais, o trabalho assumiu outras configurações (Santos, 2005; 2012) costurando métodos de regulação. Com isso, os lugares se configuraram em territórios, sinônimos da materialidade de todas as ações que [as]os corp[as]os fazem e produzem. O território usado, nesse contexto, é um sistema de objetos e ações, ou seja, são as práticas sociais que lhe conferem sentido. Trata-se, portanto, de compreender como o espaço geográfico é produzido e apropriado de maneira desigual, evidenciando os conflitos da “modernidade local” e da “localidade”.

Propomos inventar o trabalho de educador[as]es de matemáticas como um território Corp[as]o, um espaço geográfico de encontros, diálogos e saberes. [A]o corp[a]o d[a]o educador[a] constitui-se como um espaço em constante conflito. A apropriação desse espaço tem como finalidade específica sua utilização nas esferas política e epistemológica, onde se costuram relações de poder que estratificam suas potencialidades, reduzindo-as a um trabalho desantropomorfizado (Masson, 2022). Refiro-me à perda do controle e autonomia do trabalhador sobre sua própria atividade, à substituição de um trabalho pulsante por formas de trabalho alienado (Fanon, 2008; Masson, 2022).

[As]Os corp[as]os d[as]os educador[as]es transformam-se em marcadores geográficos [limites ou fronteiras] que regulam e ajustam os fluxos de saberes e corp[as]os que adentram seus lugares de produção de saberes. São corp[as]os objetificad[as]os, tecidos de imanências, cujo materiais necessários para a produção de um[a] corpo[a]o costurad[a]o permitem o crescimento desenfreado do capital e de seus modos de lucrar com a doença, exaustão e desgaste.

² “Modernidade local” é o projeto que é tomando pelo Estado-Nação, não atinge o patamar de global por ser implementando de forma peculiar e cada lugar e por ser um projeto que rivaliza com outro. Essa ideia de global ou projeto global é a demonstração que prova como sua disseminação chega de forma violenta nos processos de colonizações.

A questão d[a]o corp[a]o educador “está intimamente ligada à vida, ao trabalho e às diferentes práxis sociais” (Masson, 2022, p. 10). Nesse sentido, qualquer processo de produção do conhecimento que pretenda uma aproximação adequada ao “ser” em sua integralidade, situado em seu contexto histórico-social [o lugar], não pode se restringir a um rigorismo epistemológico que isola o indivíduo [ontologicamente]. Ainda que haja uma intenção de abordagem ontológica dentro do sistema-mundo, tal perspectiva permanece insuficiente, pois não sustenta as múltiplas subjetividades d[a]o corp[a]o.

A produção de conhecimento sobre a formação de educador[as]es de matemática implica em tomar como problemática de estudo as situações desse campo de prática social que requer respostas para determinados problemas, como a construção de uma perspectiva própria de formação e modos de ensinos, ou seja, logo uma ontoepistemologia situada.

O enfoque teórico-metodológico desta pesquisa se alimenta de saberes de autor[as]es amefrican[as]os e decoloniais que, a partir da gnose liminar (Mignolo, 2003), propõem uma retomada dos saberes locais historicamente subjugados pelo colonialismo. A gnose limiar representa um saber elaborado nos limites externos do território, já que está vinculada ao subespaço, o lugar. Sem descartar o uso das abordagens hegemônicas, a gnose limiar pretende compreendê-las e ampliá-las, oferecendo-lhes uma nova sensibilidade e “novos campos de ação” (Mignolo, 2003, p. 221). O pensamento de fronteira, então, emerge das fissuras do saber hegemônico, dos territórios que estabelecem a organização de zonas produtoras de saberes.

A metodologia adotada neste estudo assume um enfoque qualitativo. Tomamos as colagens como episteme estética, uma forma de expressar, na prática, esse lugar não localizável, fluido e insurgente. A estética aqui é entendida a partir de uma cosmopercepção ou afrosentido de leitura do mundo e das palavras, que partem da experiência vivida d[a]o corp[a]o.

Trata-se de um saber sistematizado pelas comunidades negras, mobilizado epistemologicamente em seus movimentos de luta e resistência. Esse saber estético_corpóreo está ligado às estéticas e existências negras (Nilma, 2017), que “no processo de resistência (à subordinação, à colonização, ao racismo) são capazes de gerar outros saberes, outros conhecimentos e formas de significar a própria existência e o próprio mundo” (Benatti; Teruya, 2022, p. 6).

A perspectiva decolonial afasta-se da visão de um único mundo possível – eurocêntrico – e se abre para uma pluralidade de vozes e encontros outros. Essa perspectiva emerge das lutas dos movimentos sociais e é caracterizada como “uma postura ofensiva de intervenção, transgressão e reconstrução” (Wash, 2009, p. 234), constituindo um projeto de organização de

posturas-outras em relação à construção do conhecimento, às formas de vida e ao padrão científico imposto.

A decolonialidade exige posturas e práticas que vão além da denúncia, baseando-se em

[...] posicionamentos, horizontes e projetos para resistir, transgredir, intervir, surgir, criar e influenciar. Isso denota, então, um caminho contínuo de luta no qual se pode identificar, tornar visível e incentivar lugares de exterioridade e construções alternativas. (Walsh, 2013, p. 25, tradução nossa).

Nesse sentido, a criação artística decolonial pode ser entendida como uma forma de estender a prece que Fanon faz ao seu corpo. “A (...) estética decolonial é, entre outras coisas, um ritual que busca manter o corpo aberto, como uma fonte contínua de questões. Ao mesmo tempo, esse corpo aberto é um corpo preparado para agir” (Maldonados-Torres, 2019, p. 48). Este projeto passou de pesquisa passou pelo Comitê de Ética (CEP) e foi aprovado na data de 22/08/2024, sob o número de protocolo [81369524.6.0000.5154](#). Participaram desta investigação dois estudantes. As participantes leram juntamente com a pesquisadora o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE e após esclarecimentos assinaram.

Assim, este texto está organizado da seguinte forma: no dito primeiro cruzeo “...A colagem como expressão de desobediência e confronto epistemológico” um aprofundamento sobre a metodologia da colagem como episteme estética. “...A geopolítica” amarra o conflito singular ainda existente entre a “modernidade local” e “localidade”, expressando a disputa sobre [as]os corp[as]os do[as]os educador[es]as.

As trilhas continuam com “... O manejo dos tecidos_órgãos no processo formativo” descreve minha experiência no processo de formação, narrando os processos e manejos que organizaram m[inha]eu corp[a]o e práticas a uma objetividade.

A encruzilhada “... Modos_de_costuras” apresenta os elementos da colonialidade que produzem condições concretas de vida, restringindo as possibilidades de existência.

A encruzilhada “...Costura” apresenta a minha experiência de proposta de uma intervenção e o capítulo “...Encontros_” reúne algumas passagens dos encontros com educador[as]es. O “... Ten-si-o-na-men-to” é a rebeldia diante de um[a] corp[a]o_costurado, fixo em um lugar de inibição e medo. Fechando a roda pra um o novo giro na encruzilhada no “...Não há ser sem rebeldia”.

...A COLAGEM COMO EXPRESSÃO DE DESOBEDIÊNCIA E CONFRONTO EPISTEMOLÓGICO

Neste ponto, proponho uma travessia metodológica que se afasta das estruturas lineares e hierárquicas do pensamento acadêmico tradicional para adentrar lugares rizomáticos e encruzilhados, onde o saber se manifesta em movimento, contradição e corporeidade. A escrita aqui se organiza em por campos de composições que se entrelaçam, se dobram e se desdobram em múltiplas direções, como rizomas que crescem sem centro nem origem fixa (Deleuze; Guattari, 1995).

A colagem, nesse estudo, é compreendida tanto como uma expressão estética (Nilma, 2007), quanto uma forma de se sentir o sistema-mundo, como território_corp[a]o, como forma de vivenciar [a]o corp[a]o no sistema-mundo. Trata-se, portanto, de um processo epistemológico. Uma linguagem de ten-sio-na-men-to³, pois “a colagem é espiralar” (Terra, 2024, p. 151) não busca a linearidade, mas sim “a [re]organização de narrativas outras” (Terra, 2024, p. 147), intima das minhas inervações com a terra.

Enquanto processo de rasura, a colagem sobrepõe imagens e discursos, criando ten-são, fronteiras [as bordas, as liminaridades]. Toda imagem com_fabulada⁴ é experimentada por processos e materializa uma fronteira de narrativas marcada pela ambiguidade. Não se trata apenas das delimitações jurídico-político que demarcam o território pelo Estado Nação (Zanotelli, 2021). “A fronteira, portanto, é o lócus da subalternidade e da diferença colonial” (Oliveira; Gomes, 2021, p. 11), configurando-se como um espaço de atrito e invenção, no qual se forjam estratégias de insurgência e enfretamentos. É “(...) um processo, portanto, inconcluso e necessário. Por isso, a fronteira é sempre um lugar de passagem, não de pouso”. (Oliveira; Gomes, 2021, p. 12).

Exclama-se, assim, que o saber é constituído pela epiderme de “sujeitos carnaís, atravessados por contradições sociais e lutas concretas que emergem de suas experiências vividas nas zonas de contato/conflito da colonialidade”. (Castro-Gómez; Grosfoguel, 2007, p. 20).

A descontinuidade da colagem fabula e amplia o território, implicando no território Outr[a]o de trânsito de movimentos, que escapa de moldes costurados e [re]elabora

³ Optamos por essa grafia uma vez que um ten-sio-na-men-to para além do texto nas frechas feitas pela proximidade, no cara-a-cara nesta categoria de Emanuel Lévinas (De Almeida Chacon, 2015) é a valorização da relação do/a Outr[a]o com a/a Outr[a]o; logo, estabelecemos quando eliminamos as distâncias que nos separam, em nível afetivo, do Outr[a]o - abraçar, beijar, ferir.

⁴ Processo de com_fabulação é o diálogo com o Outr[as]os uma característica que adquire dimensões visuais e afetivas ao compor, espiralando uma história local [outra], a fronteira.

experiências. Nesse sentido, como ampliar a abordagem do espaço acadêmico que mata essa formação de educadores[as] de matemática? Pode a colagem tensionar esse corp[a]o que se pensa e pensa o ensino a partir da exatidão e da certeza: se sabe ou não se sabe?

Nesse processo de rasurar a minha experiência vivida de formação com o outro, através da colagem, “O_Costureiro⁵” se compõe como uma das múltiplas formas de arranjos e com_fabulação que esse processo permitiu. Uma sobreposição de tempo, de práticas do espaço e de disputas sobre o recurso.

Na processualidade da colagem, as fronteiras se decompõem em vias de passagem e se ajustam, se compõem dentro de linhas, nervos e rizomas. A partir desse experimentar, “O_Costureiro” se recompõe em outros arranjos: a sistematização dessa alta costura epistemológica- “A_costura”.

⁵ As palavras costuras [conectadas] pelo “sublinhado” _, demarca uma estética que não é alcançada se estas palavras são lindas separadamente, só há compreensão de suas totalidades nas suas conexões.

6



⁶ “O_Costureiro”

Autor: elaboração própria, 2025.

Técnica: colagem digital

E sua com_fabulações com [Black Unicorns Matter](#) e [Rosana Paulino: a costura da memória](#).

7



⁷ “A_costura”

Autor: Laercio

Tecnica: Colagem digital

8



⁸ "A_costura"

Autor: Laercio

Tecnica: Colagem digital

Vivenciar esse processo de colagens, neste texto, proporcionou o reconhecimento da existência de formas-outras de superfícies que se manifestam no encontro de imagens que contam histórias outras. [A]O corp[a]o_educador[a] existe porque é o efeito de várias narrativas, mas é necessário reconstruir esse “ser” a partir de outras formas de vida, para além do que conhecemos como corp[a]o e docência.

Esse ten-sio-na-men-to só existe porque se deseja imaginar um mundo distante das narrativas globais do colonialismo, do capitalismo e do racismo, que moldam [a]o corp[a]o negro e à docência. A colagem, enquanto prática epistemológica, articula imagens pré-existentes, permitindo uma compreensão ampliada dos acontecimentos. Nesse sentido, a colagem assume algo “indefinido, provisório, não localizável”. (Dal Pont, 2018, p. 18).

Esse “ser” em construção é compreendido como algo não_localizado no extremo da subjetividade e, portanto, em um estado de devires, um sujeito-em-prática. Aquele que está sendo e, ao mesmo tempo, possui a capacidade de se tornar diferente do que vem sendo: um sujeito sempre em potência (Pereira, 2016). Aqui está uma das entradas desta encruzilhada, a fronteira onde este texto se encontra.

A metodologia adotada para suturar as fraturas da colonialidade, expostas no corp[a]o_educador[a], utiliza a ambiguidade da estética da colagem como uma “linguagem” de composição desses modos outros de educador[a] de matemática. Uma estética que decompõe um sistema de máquinas_de_custuras, que fragiliza a ética com [a]o Outr[a]o. Uma alienação d[a]o Outr[a]o em um mundo_da_vida, onde a ética é orientada para objetos e objetividade.

Assim, esta pesquisa insere-se no contexto de uma das disciplinas de Orientação Estágio Supervisionado do curso de Licenciatura em Matemática da Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM)⁹. Na perspectiva do Projeto Pedagógico, os estágios constituem componentes teórico-práticos indissociáveis da formação docente, proporcionando oportunidades para que o licenciando se aproxime e reflita sobre as especificidades da profissão que escolheu e sua atuação, ampliando a percepção do “ser professor” (UFTM, 2022, p.14) e alinhando-se com as demandas contemporâneas.

⁹ O curso de Licenciatura em Matemática da UFTM foi criado no contexto do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), em atendimento às demandas de ampliação do acesso e permanência de estudantes no ensino superior, bem como de formação de professores para a educação básica (UFTM, 2023). Como fundamentação para o desenvolvimento do curso estão as concepções educativas de “necessidade de uma formação generalista, humanista e crítico-reflexiva” e de formação de “professores competentes em Matemática” (UFTM, 2023, p. 38).

Os estágios, nesta dissertação são compreendidos como espaços formativos de embate e reflexão, nos quais o licenciando pode problematizar sua trajetória formativa a partir de uma perspectiva decolonial.

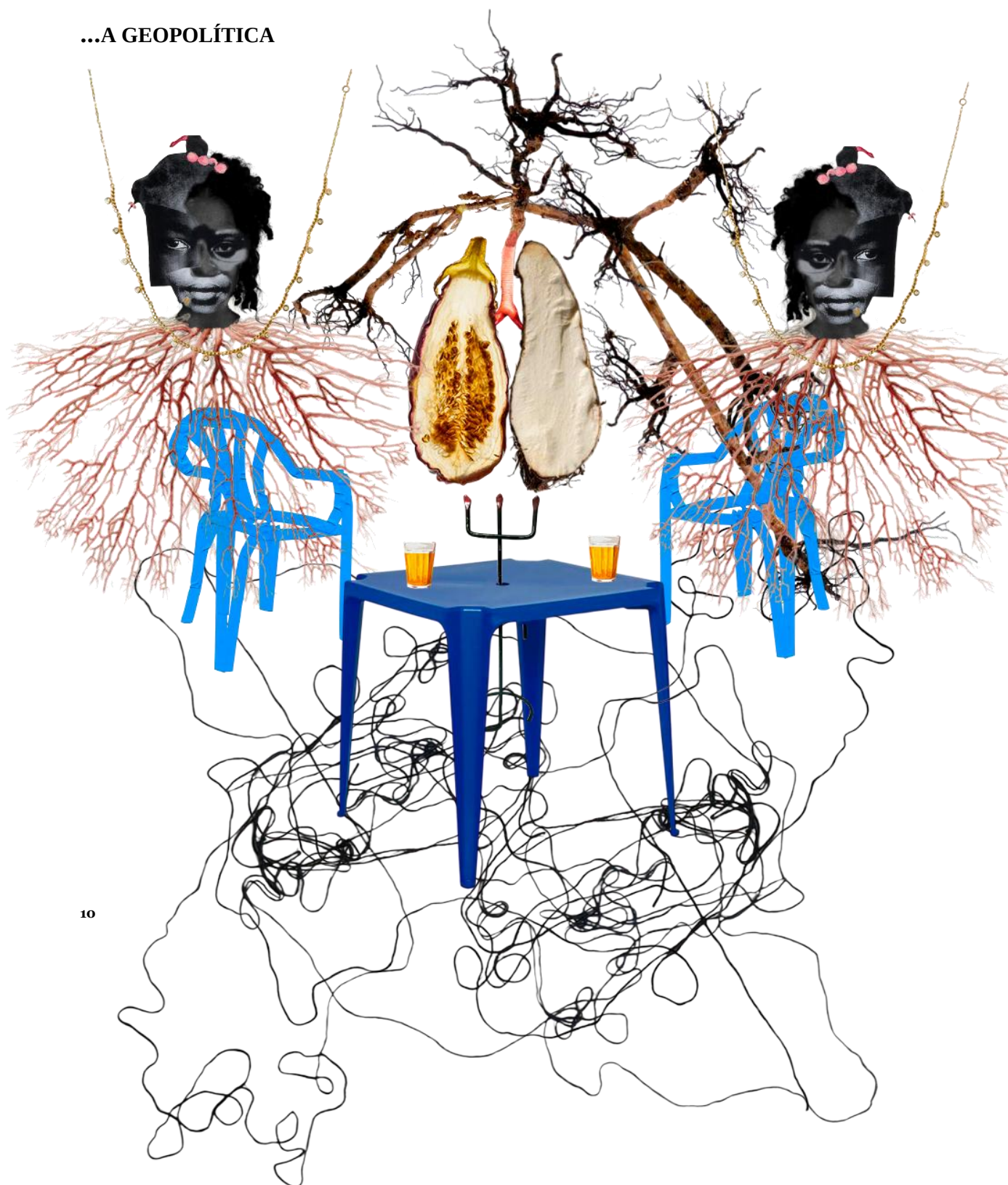
Assim, este texto se compõe com a estética, compreendida como um campo de modos_outras, permeado por forças, mecanismos de invasão e processos de enfrentamento. A estética, nesse contexto, ao experimentar as colagens, compõe com o imaginário daquele que, em seu ato de fala, interpela a Totalidade que organiza o[a] educador[a] como parte funcional deste sistema_mundo.

A Totalidade [modernidade/colonial] é um conjunto de fios tencionados que expressam a organização do poder pela colonialidade. No território da educação, tencionamos até o ponto de romper o saber do “eurocentrismo que nos impede de compreender o mundo a partir do próprio mundo em que vivemos e das epistemes que lhes são próprias” (Porto-Gonçalves, 2005, p. 3). O rompimento desses fios com a carne é a a-ber-tu-ra deste “ser” com o território. É a elaboração, por esse entre espaço de lutas, de um[a] corp[a]o_político que encontra, na proximidade com sua constituição, tencionando o fio funcional d[a]o “ser educador[a]” neste sistema_mundo.

A colagem, essa epistemologia, se compõe por outras epistemes [pré-imagens] articuladas para compor o acontecimento, sua estética. Expressamos a estética deste mundo utilizando a episteme da costura e do encontro. Compomos colagens que sistematizam os modos de uso da carne e da terra como tecidos, matérias exteriores, porém funcionais para a organização. Falamos da organização política, ética e subjetiva d[a]o educador[a], da captura do material e tratamento, usando de instrumentos e maquinários na produção.

É uma investigação sobre os significados, percepções e/ou resistências que podem emergir durante uma interpelação (Dussel, 2025), em que futur[as]os educador[a]es de matemática problematizam o seu percurso formativo a partir da perspectiva da decolonialidade.

...A GEOPOLÍTICA



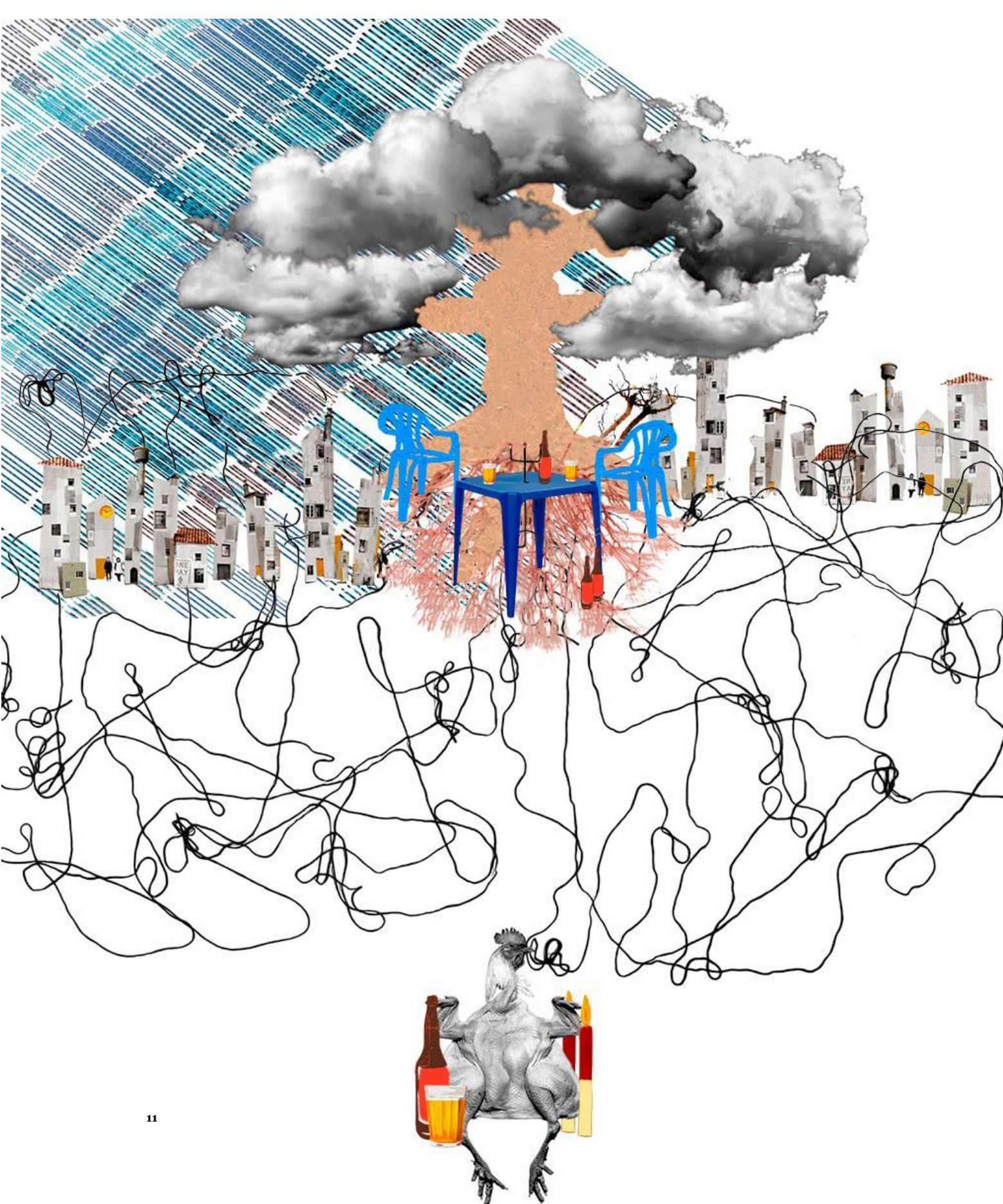
10

¹⁰ “Encruzilhada”

Fonte: elaboração própria, 2025.

Técnica: Colagem Digital – 2025

Com fabular que alimentam essa colagem [A BOCA DO MUNDO - Exu no Candomblé, Banco - Badaué - Plataforma de Inovação Cultural Brasileira](#) e [710710710](#)



¹¹ “Fundamentos”

Fonte: elaboração própria, 2025.

Técnica: Colagem Digital

Com_Fabula com Teatro das Oprimidas de Barbara Santos.

12



¹² “Farofa”

Fonte: elaboração própria, 2025.
Técnica: Colagem Digital

[A]O corp[a]o d[a]o educador[as]es é território intensamente atravessado por nervuras: campos sensíveis compostos por inervações que se entrelaçam em linhas e rizomas. Campos “cansados, mas esperançosos e com propósitos” (João, 2025, p. 9), que buscam no encontro um espaço de diálogo, partilha, presença.

Linhas, nervos e rizomas são campos de composição do território. As linhas são os processos que se tornam duros e estáticos, mesmo quando aparentam estar fixas, não devem ser vistas apenas como marcações de diferença e distância voltadas para um “dentro” rigidamente definido, mas como limites que podem ser descosturados no movimento de ir-e-volta¹³. Posteriormente, pela colonialidade, essas linhas serão tomadas como prática de costura sobre os rizomas e nervos.

O rizoma, por sua vez, é a organização dos lugares (Santos, 1997), que tomam direções não verticais, mas horizontais de movimentos. Ramificam-se em todas as direções e os nervos são o sistema nervoso periférico que transmite a sua percepção ao território-corp[a]o. Seus encontros, suas fronteiras ou limites são as encruzilhadas, ir-e-volta que produz mutação [diálogo]. O diálogo d[a]o corp[a]o com a terra ou com a morte, seu endurecimento.

O território_corp[a]o, ou corp[a]o_território, neste trabalho, é uma concepção epistemológica latino-americana e caribenha, concebida por e desde mulheres de povos originários. Ultrapassa o sentido de concepção, uma vez que se trata de uma metodologia para a vida.

O Colectivo Miradas Críticas del Territorio desde el Feminismo, criado em 2012, destaca a centralidade dos diálogos entre [a]o corp[a]o e a terra, enfatizando que a noção de corp[a]o_território diz respeito a “como nossos corpos estão unidos aos territórios que habitam” (Cruz; Vazquez; Ruales; Byôn; Gracia-Torres, 2017, p. 52-53), a partir das disputas de poder, enfatizando que o corpo é o nosso primeiro território.

O território_corp[a]o, entendid[a]o como [a]o “território do/no corpo”, admite “a territorialidade dos próprios órgãos” (Zanotelli, 2021, p.181). Nesse sentido, o território compõe os órgãos e estabelece um “elo entre território e corpo inclui, de fato, diversas modalidades de (inter)relações (se é que podemos falar de “relações” para um vínculo tão íntimo) e escalas de interpretação” (Zanotelli, 2021, p. 180). É nesse entrelaçamento que se posiciono [a]o corp[a]o educador[a], reconhecendo a territorialidade como um espaço de diálogo, de (inter)relações.

¹³ Ir-e-voltar, remete a circularidade do diálogo. A provocação do anseio, a elaboração deste anseio.

A colagem “Encruzilhada”, fronteiras ou limites, é o mecanismo que [des]regula o movimento dos nervos. Dobra imprevisível que redireciona, enrosca e abre o campo à ambiguidade. É na mesa de boteco de plástico azul — símbolo do cotidiano que resiste ao refinamento — que d[uas]ois corp[as]os se tocam, se roçam, se entrecruzam nas fronteiras, e onde o diálogo é feito.

Exu¹⁴ é “palavra” que comunica e posterga a morte, porque permite à narrativa, o relato do relato, articulando a vida” (Fernandes; Soares, 2019, p. 9). Quando a palavra sai da nossa boca, ela toca profundamente. Atravessa [a]o corp[a]o e transforma

O ir-e-volta nas encruzilhadas é a-ber-tu-ra para experimentações. A ambiguidade entre esses campos se manifesta em contradições, e onde há contradição, há gargalhada, não por deboche, mas pelo reconhecimento da potência do deslocamento. Exú sabe que a contradição é o empurrão necessário para sair do lugar. A mesma boca que gargalha é aquela que come e cospe de forma transformada.

Por isso, a vertigem, que [a]o corp[a]o sentir [ao longo de todo texto]¹⁵ o estremecer e deixando sair os conceitos arraigados pela colonialidade (Santos, 2019, p. 435). Afinal, Exu não nos colocaria na encruzilhada se não percebesse a necessidade de um giro para que a transformação ocorra.

A distinção que proponho parte da compreensão do rizoma (Guattari & Deleuze, 1995), tomado como um imenso movimento de crescimento dos lugares, cuja direção não é determinada nem passível de ser contida. Ainda que possa ser regulado e produzido pelo uso que se faz do povo e da terra como material para costurar os lugares.

A encruzilhada, por sua vez, se distânciava do rizoma por se apoiar em fundamentos que não escapam de ser uma estrutura, porém não se configuram como uma estrutura de morte. Na verdade, é de morte, sim, mas não no assujeitamento dos povos a uma estrutura de unidades binárias, e sim como potência de transformação. Assim a encruzilhada se firma como espaço de travessia, como escolha e reinvenção.

A encruzilhada é uma estrutura de pivô, os fundamentos se espalham como raízes “que suporta[m] as raízes secundárias” (Guattari; Deleuze, 1995 p.12) e terciárias, compondo uma unidade múltipla e flexível, confluenciando locais de captação, transmutação e comunicação.

¹⁴ Exu é o guardião dos templos, das casas, das cidades e das pessoas. É também ele que serve de intermediário entre os homens e os deuses. Por essa razão é que nada se faz sem ele e sem que oferendas lhe sejam feitas, antes e qualquer outro orixá, para neutralizar suas tendências a provocar mal-entendidos entre os seres humanos e em suas relações com os deuses e, até mesmo, dos deuses entre si [[Cantiga para Exu No. 2](#)]

¹⁵ Minha rasura para conexão com o texto.

Esses locais não se estabelecem como estruturas rígidas, mas como linhas em movimento, recusando a “(...) lógica binária da diferenciação do sujeito” (Guattari & Deleuze, 1995, p. 16).

Exú preza pela constância no movimento. Um pulmão ofegante. Um estômago com fome. A partilha no encontro. Exú faz em mim a fome¹⁶, o desejo e o anseio. É isso que move as inervações em busca de alimento. A comida, nesse contexto, é expressão de conexão com terra, são rizomas, com suas multiplicidades e suas estratificações.

[A]O educador[a] precisa alimentar sua corp[a]o com epistemes desobedientes. Nutrir as incertezas e nos instigar à transformação dos conceitos incrustados como miasmas, enrijecendo nossos corp[as]os e mentes ao ponto de “tornar inertes e aceitar toda a colonialidade imposta sem questionar, e a acatamos por imobilidade ou por nossa própria vontade” (Silva Santos, 2019, p. 433).

Alimentamos com o bori epistemológico a cabeça.

A cabeças_corp[o]a que se alimenta do quiabo não pega feitiço,

Na baba do quiabo escorre todo feitiço colonial.

Todo feitiço que causa morte e desequilíbrio.

O alimento que mantêm viva a imaginação, o corp[a]o adentra os lugares, o espaço onde as ações e reações de povos ou comunidades dão origem à subjetividade, atrelada ao próprio local, carregado de camadas simbólicas, religiosas e de pertencimento, e se irradia do subespaço [lugares] para o território.

O território deixa de ser mero cenário e passa a ser lócus subjetividades, atravessado por práticas, saberes [de itan, oriquis, fundamentos e ladainhas] e relações de povos e comunidades (Santos, 2006). As práticas culturais e os saberes tradicionais se expressam nas relações conflitantes que ocorrem nos limites do território, os quais funcionam como pivôs de tensão e como nervuras que podem ser ressignificadas, tal como linhas pretas, revelando os impactos das disputas e reconfigurações sociais. Revelam-nos um outro projeto local de sociedade: que emerge das singularidades do território usado e da complexidade das vivências que ali se desenrolam (Santos, 2006).

¹⁶ Uma extensão da fome, [01. DJONGA • FOME](#)

O território usado [no contexto Améfricano¹⁷] configura-se, antes de tudo, através dos processos de uso do território¹⁸, a dissolução de vínculos e da perda de sentido. Essa fragmentação não significa o fim dos lugares, mas sim a reconfiguração dos processos que o compõem, abrindo espaço para a construção de novas territorialidades e “formas de viver”.

A modernidade, em seu projeto local, apropria-se dos lugares como produto e condição para a reprodução da precarização territorial. “Tão evidente para o caso latino-americano, alia perda de controle das condições materiais da existência e também simbólicas” (Zanotelli, 2021, p. 275).

A colonialidade passa operar neste projeto local usando a linha como elemento de composição da costura, confeccionando uma nova geopolítica sustentada por linhas que deslocam forças e normalizam uma lógica de funcionamento fixo sobre [as]os corp[as]os e lugares. Revela-se na estratificação dos fundamentos, saberes, práticas e vínculos que sustentam esses corp[as]os_territórios. Ao transformar em recurso aquilo que os nutre, em pequenos conjuntos de linhas que se compõem em tecidos, inicia-se sua primeira política de morte.

Este tecido é produto da expropriação material e imaterial das práticas cotidianas incorporadas nos corp[as]os. Trata-se de um processo violento que estratifica inervação com a terra, desarticulando tecidos_órgãos que sustentam formas de viver. Assim, demarca-se um novo território_corp[a]o, rasgad[a]o, manejad[a]o, reconfigurado em peças e sobras, um novo_corp[a]o que se dobra, se junta, se costura, mas que já não habita plenamente o espaço que o produz.

Para compreender tamanha violência e perda destas relações precisamos compreender os conceitos de afrossentido e cosmopercepção, que remetem à construção de sentidos e à percepção ampliada das realidades corporais e territoriais.

O babalorixá e linguista Sidnei Nogueira (2023, p 12-13) coloca em prática o significado de alteração semântica de epistemologia, e afirma que precisamos incorporar e vivenciar outras epistemes e como exemplo apresenta a epistemologia do afrossentido. “A episteme do afrossentido está na liberdade inerente aos movimentos de nossas percepções dos sentidos e das

¹⁷Demarcado uma concepção de categoria de território usado americano. Amefricanidade é um conceito desenvolvido pela ativista, professora, filósofa e antropóloga Lélia Gonzalez (1988a, 1988b) que demarca uma identidade política e linguística presente no texto em português, que valoriza a confluência dos povos originários e da diáspora africana nas “Américas”.

¹⁸ O uso do território de certa maneira, é uma formalização o território de certa forma de maneira a permitir que a situação vigente pudesse permanecer no comando da coisa política (Milton Santos, 2016, p.9-10).

existências, na liberdade das vivências, das experiências e do compromisso com o que se é”.

No cerne do afrossentido está, mais uma vez, o mercado_encruzilhada de Exu e todas as possibilidades de troca-caminhos: “(...) Ao contrário dos sentidos produzidos pelas tradições hegemônicas com verdades únicas e absolutas, as verdades exuísticas de encruzilhada são múltiplas e, essencialmente, diversas” (Nogueira, 2023, p. 11).

Porque, mais uma vez, emergem do centro da encruzilhada, que aponta para múltiplos caminhos, nos quais estão as verdades de uma epistemologia em que todes podem existir. “(...) Para a episteme de terreiro, presente nas vivências e nos saberes ancestrais negres das religiões afro-brasileiras, cuidado nunca é prisão; cuidado é cura e expansão” (Nogueira, 2023, p. 12). Cura em oposição ao controle, que é sempre território semiótico de adoecimento. “(...) Para a cultura dos orixás, cuidado é do campo semântico-existencial do afeto; controle é do campo semântico-existencial do poder, sempre para gerar mais poder e manter o poder nas mãos de poucos” (Nogueira, 2023, p. 12).

O controle é do campo da universalidade. Os universalismos não formam ou alimentam formações múltiplas [eles] são igualmente áridos e formatam, padronizam, exigem clonagens conceituais. O “universal” diz respeito a uma aparente intenção de estabelecer totalidade e hegemonia justamente para a manutenção do controle. Desse modo, quem controla quer sempre manter seu estado das coisas, um estado congelado, fossilizado.

Em oposição à universalidade – controle e formatação – temos a pluriversalidade [que advoga a validade das perspectivas diversas]. “(...) Na lógica pluriversal, não existe centro e periferia, mas centros que são múltiplos e fomentam as possibilidades” (Nogueira, 2023, p. 13). A lógica universalista, por sua vez, “fortaleceu-se exatamente com as concepções coloniais que alçaram o continente europeu à posição de superioridade precisamente por seu suposto domínio da racionalidade” (Nogueira, 2023, p. 13).

Oyèrónké Oyěwùmí (2022), pesquisadora oxunista, nos apresenta o conceito de cosmopercepção, instaura um método discursivo para privilegiar sentidos que não seja apenas o visual, confluindo para uma combinação de sentidos. Tal paradigma de coexistência nos move a uma recusa da separação absoluta entre dentro (o corpo) e o fora (o mundo), o que leva a uma dimensão de pertencimento onde todos os sentidos e corpos são veiculados e pertencentes a essa unidade de constituição.

Desta forma, a costura implica uma reorganização na dimensão geográfica, com estabelecimento do territórios_corp[as]os dos educador[as]es como zonas de consumo, criando modos de controle sobre o trabalho e produção. A formação de educador[as]es, nesse sentido, é inserida como fio condutor de um aparato classificatório que delimita saberes e práticas,

reforçando os mecanismos de exclusão e dominação.

O território usado é a fronteira das materialidades [configuração territorial] e as artificialidades resultantes do trabalho social [ações sociais, vida social]. O território usado, abriga as ações passadas cristalizadas em objetos e normas, e ao mesmo tempo abriga ações atuais que estão em processo de realização em cada lugar. É o trabalho vivo se dando sobre trabalho morto. O trabalho pulsante do educador[a] se dando por entre o trabalho alienado. Esses processos de estratificações por meio das linhas sustentam a lógica da modernidade colonial. Sendo/são necessária para deslegitimar as formas autônomas de produção e existência (Faustino, 2022). Tal deslegitimação opera por meio da sociogenia, um mecanismo psíquico e físico que produz atravessamentos nessa comunidade ou povos, implicando na epidermização dess[as]es corp[as]os. Esse processo desintegra possibilidades materiais e imateriais de saber, autoridade e organização coletiva, corrompendo a autonomia epistemológica e política (Oyěwùmí, 2022).

Porém compreendo o território usado como uma fronteira de ação, o agente interno que podemos usar para a desordem. Que alimenta do subsolo local.

Walter Mignolo (2003) chama esse espaço onde essas histórias locais se chocam, onde corp[as]os se matam, se encontram e rivalizam como diferença colonial¹⁹. Trata-se de um campo de forças onde modernidade e colonialidade se conectam e se apartam, não para valorizar a diferença como potência, mas para transformá-la em hierarquias raciais e patriarcais.

Acredito que seja importante situar gênero dentro da colonialidade. Com a elaboração da “raça” no projeto da colonialidade há um profundo giro, já que reorganiza as relações de poder. “Nesse sentido, não existe uma separação de raça/gênero no padrão de Quijano. Acredito ser correta a lógica que ele apresenta. Mas o eixo da colonialidade não é suficiente para dar conta de todos os aspectos do gênero” (Lugones, 2020, p.15). Onde esses aspectos se tornam visíveis depende do modo como o gênero se conceitualiza no modelo. “No padrão de Quijano, o gênero parece estar contido dentro da organização daquele “âmbito básico da vida”, que ele chama “sexo, seus recursos e produtos”” (Lugones, 2020, p.16).

Maria Lugones estabelece outro modelo de junção de raça/gênero com o conceito de interseccionalidade [de Kimberlé Crenshaw, Audre Lorde, Gloria Anzaldúa, Patricia Hill Collins e poderia ter lido Lélia Golzalez] tendo em vista que essa noção “tem demonstrado a exclusão histórica e teórico-prática das mulheres não-brancas das lutas libertárias levadas a

¹⁹ [Djonga - CORRA pt. Paige](#)

cabo em nome da Mulher” (Lugones, 2008, p. 77).

Dessa maneira, a perspectiva do feminismo das mulheres de cor questiona as teorias universalistas a partir da interseccionalidade. “A crítica contemporânea ao universalismo feminista feita por mulheres de cor e do terceiro mundo centra-se na reivindicação de que a intersecção entre raça, classe, sexualidade e gênero vão além das categorias da modernidade” (Lugones, 2014, p. 935). Tal conceito é carregado de uma sensibilidade analítica [afrossentido ou cosmopercepção] onde gênero_raça_capitalismo existem de forma inseparáveis, maquinários na produção de diferença.

A noção de diferença colonial (Mignolo, 2003) entendemos que ela impossibilita que comunidades_outras coexistam com a “modernidade local”, instituindo uma zona de não-ética que normaliza a violação dos corp[as]os, cristalizando uma ontologia eurocêntrica como única via existência. Esta ontologia promove uma suposta “superioridade” do saber, poder e material, configurando uma patologia [uma doença] (Guerreiro, 1979) que aliena corp[as]os ao responder de mimética à lógica colonial.

Os nervos dess[as]es corp[as]os são facilmente contaminados, mas ainda resistem, pois, as nervuras locais persistem em recriar fronteiras e romper limites impostos. É nesse contexto que surgem os modos_de_costura, operadores que costuram modos para gerenciar territórios e corpos dentro dos marcos mínimos de existência no sistema mundo moderno-capitalista. Esses modos são responsáveis por produzir a estética necessária a coesão e a perpetuação da “modernidade local” (Quijano, 2000b), instaurando divisões internas na formação d[as]os educador[as]es, fixando limites para o ir-e-volta .

Os braços são fixados em direção única, os olhos presos em lugar específico, a pele insensível e os pulmões incapazes de respirar o território. [Re]produzido um discurso que não se limita ao âmbito subjetivo, mas constantemente produz uma objetividade e uma alienação (Fanon 2008, Guerreiro, 1979) na estrutura de trabalho pulsante.

Para Frantz Fanon (2008), a alienação não é uma instância da subjetividade; após a descoberta de algo há um deslocamento, ela se situa na objetividade – uma ideologia concreta das relações sociais. Essa ideologia organiza o mundo moderno colonial de tal forma que impede os povos ou comunidades de estarem a-ber-tos em seu anseio.

Esses modos_de_costurar, ao serem instrumentalizados nos lugares institucionalizados implica em um[a] corp[a]o_custurad[a]o ao exercício reflexivo, rígido, individualista e à percepção visual [uma cosmovisão²⁰]. O conhecimento se reduz a “uma relação sujeito-objeto”

²⁰ Oyèrónké Oyěwùmí no conceito de cosmovisão, existe um domínio da visão que estrutura as maneiras de existir e entender do pensamento. Em outras palavras, a autora questiona que a cosmovisão é uma noção fundamentada

(Quijano, 2014, p. 65), caracterizada por um cogito isolado que “se constitui em si e para si mesmo, em seu discurso e em sua capacidade de reflexão” (Quijano, 2014, p. 65).

Surge assim o “(...) colapso massivo e radical da estrutura Eu-Outro de intersubjetividade e sociabilidade e o começo da relação Senhor-Escravo” (Maldonado-Torres, 2019, p. 43), que transforma o Outr[a]o em objeto contido no olhar binário, promovendo uma cisão ontológica entre sujeito e objeto análoga à relação de “propriedade” (Quijano, 2014, p. 69). Essa estética das forças compõem a materialidade da violência colonial, delimitando [as]os corp[as]os em espaços imutáveis e controláveis. A geopolítica produz outros pivôs, modos_de_costuras, que imobiliza o encontro, ela gerencia os territórios e corp[as]os a uma imobilidade de ir-e-vir pelas fronteiras construídas. A pele, os sentidos e a mobilidade são gerenciados, assim como a atuação d[as]os educador[as]es, subordinados a unilineares que apagam a multiplicidade das práticas e saberes. A_costura com agulhas de epistemicídio.

Ao fundo se escutava Djonga²¹ ...

na visão, que acaba exigindo a centralidade do corpo racializado e sexuado como a principal base para a concepção, compreensão e interpretação da realidade. A cosmovisão implica um favorecimento da visão em relação aos outros sentidos, gerando um pensamento que opera de maneira imagética e corporal.

²¹[Djonga - Santa Ceia part. Yodabren.](#)

22



²² “Território_usado”

Fonte: Laercio.

Técnica: Colagem Digital – 2025

23



²³ “Babá de quiabo_”
Fonte: elaboração própria, 2025
Técnica: Colagem Digital

24



²⁴ “Arde o peito”
Fonte: elaboração própria, 2025
Técnica: Colagem Digital

25



25 “Batata_Doce”

Fonte: elaboração própria, 2025
Técnica: Colagem Digital

26



26 "Feijão Preto"
Fonte: elaboração própria, 2025
Técnica: Colagem Digital

... O MANEJO DOS TECIDOS_ORGÃOS NO PROCESSO FORMATIVO

O manejo desloca meus órgãos de percepção para outros cantos, cortam a minha língua e com a lâmina raspam a pele, perdendo o tato. Ao dobrar o corpo e a corp[a]o, ele é colocado em uma forma est[e]ática, minhas pálpebras parecem estar colocadas na minha boca, para nunca minha fala se perder de vista o objeto de estudo. “Longe de ser um acontecimento extraordinário para sujeitos racializados e colonizados, pelo contrário, faz parte da sua existência” (Maldonado-Torres, 2017, p. 143).

O manejo do tecido nega todo cosmo_conjunto de interrelação íntima. Uma transfiguração da experiência vivida, só as palavras estéreis conseguem acessar as condições objetivas e participarem da “modernidade local” [da Totalidade]. A única verdade e forma de narrativa possível de estabelecimento dentro desta formação de educador[as]es.

Um medo que se instala em mim. Não encontro formas e estratégias de enfrentá-lo.

Não se encontra fuga.

Tremendo de medo, me coloco em uma condição objetiva por uma determinada língua, e se desejo ser ouvido, preciso falar na língua de vocês.

Devo fazê-lo, tenho de fazê-lo!

A tecnologia de morte, maneja as 9 ou 7 partes d[a]o corp[a]o e as aglutinam em um esquema de montagem, se rendendo ao desejo de falta. Isso possibilita vestir o corp[a]o_costurado que é a concretização da última etapa: a costura. Este corp[a]o é sistematicamente perfurado por agulhas no mínimo quatro anos, relegando cada órgão a um funcionamento. Apenas “assim” há uma escuta mínima deste corp[a]o e uma possibilidade de “sobrevivência”.

Isso vai se consolidando como uma opção de ajuste: vestir o corp[a]o_costurado tremendo, vestir o molde que, em primeira instância, permitiu meu andar de encosto aos saberes da academia, branca e quente como o sol, ilumina esse corp[a]o_costurado que floresce sobre a minha pele queimada. Sinto uma náusea, uma repugnância vomito um líquido viscoso e escuro, carregado de fragmentos flácidos. O mal-estar não decorre apenas do tremor e da angústia diante da “liberdade” que a universidade oferece, mas sobretudo do “aprisionamento subjetivo e objetivo” que impõe “(...) uma reificação pretensamente ontológica” (Faustino, 2021).

Formar-se, em certa medida, para mim, é aceitar as condições objetivas de montagem implicando a perda da língua, do funcionamento de um braço ou do olfato. O processo de

formação implica na aglutinação de uma cosmopercepção em um único afetamento com as palavras e os enunciados, como geradores de saberes ou marcadores sobre a corp[a]o. Apropriar-se dessas palavras é apropriar-se do mundo que esse enunciado representa (Fanon, 2008). Esse processo é carregado de intencionalidade política que invade [as]os corp[as]os.

A morte, portanto, não se apresenta como um acontecimento, mas como um sintoma criado [uma técnica ou tecnologia] na acadêmica, que consome os modos_meus de ser pesquisador, professor e artista²⁷. Este corpo_meu “forma[ta]do” e costurado pelas normas institucionais regulamenta meu fazer como professor, instaurando um ideal de professor de matemática, um ideal desejado de aluno, um desejo moldado pela falta²⁸.

A formação de educador[as]es de matemática se constrói através do manejo de uma violência epistêmica, que atua como uma tecnologia de poder que (Quijano, 2000b) visa a disputa pelo controle do funcionamento de seu território-corp[a]o. Esse manejo visa o controle da subjetividade docente, relegando [as]os educand[as]os a uma norma imposta pela colonialidade, que [as]os posiciona em uma condição de subalternidade. Um trabalho sem legitimidade, sem prática própria, um instrumento de poder ou ideologia. Como produto, emerge uma prática de ensino alienada, desconectada d[as]os discentes, uma prática que não pulsa.

O trabalho pulsante se manifesta como prática viva, ainda não objetivada pela colonialidade, não é matéria-prima, não é território_corp[a]o instrumentalizado, tampouco produto bruto.

Ele é escapa à objetivação imposta pelo poder, deslocando-se da noção de trabalho e objeto de trabalho tal como definidas pela “modernidade local” é a existência puramente subjetiva. De uma prática como possibilidade a-ber-ta e de encontro pois se encontra extremidade da ordem.

O trabalho pulsante do educador[as]es se objetiva pela condição subalterna imposta pela colonialidade, [re]produzindo não apenas uma subjetividade alienada, mas também uma prática que lhes é estranha. A cada retorno ao trabalho de costura uma outra forma de capital adentra o

²⁷ Só queria demarcar como esse escrito, é só mais um resultado de corp[a]o_costura. A pós-graduação é muito refinada na sua produção. Eu não tenho o menor interesse por esse trabalho, é junção de vários membros que nem me recomendo neles. De tão gastos que foram, de tantas coisas que foi tirada. Do resto que sobrou viro tecido nas normas ABNT, de não ser um texto disruptivo [sem uma poesia, sem uma itan, sem um oriqui, até as frases soltas nos meios das páginas em branco precisava se alinhar ficar perto do texto] fez o texto ficar linear, ser cortes abruptos.

Que Oxaguian guie a minha cabeça, com novas outras estratégias. E me ajude abolar um eu com isso tudo.

²⁸ [Baco Exu do Blues - Queima Minha Pele \(ft. Tim Bernardes\)](#).

corp[a]o educador[a] produzindo uma ética orientada para objetos e objetividade. Nesse processo, vendem-se a própria carne, o próprio território_corp[a]o, por dinheiro e saber legitimado.

Na licenciatura em matemática, a condição objetiva se costura a imagem do matemático. Reconhecida por sua razoabilidade, por ter produzido as etnomatemáticas que não conseguem se desviar da matemática produzida pela costura. Ao manejar modos outros de território restringe a linguagem acadêmica, legitimando todo um sistema que aliena.

A prática d[as]os educador[as]es é orientado pela condição subalterna, na qual o conhecimento é organizado de forma a posicionar o pedagógico não como um processo de amadurecimento - ainda que tratado [como produto] final da formação –, mas como algo que se pode ser qualificado quando o conhecimento matemático, superior, o precede e o determina (Giraldo; Fernandes, 2019, p. 474). Significa determinar práticas específicas, alinhadas com a categoria norma [o matemático] (Lugones, 2020) a representação a ser alcançada pel[as]os educador[as]es.

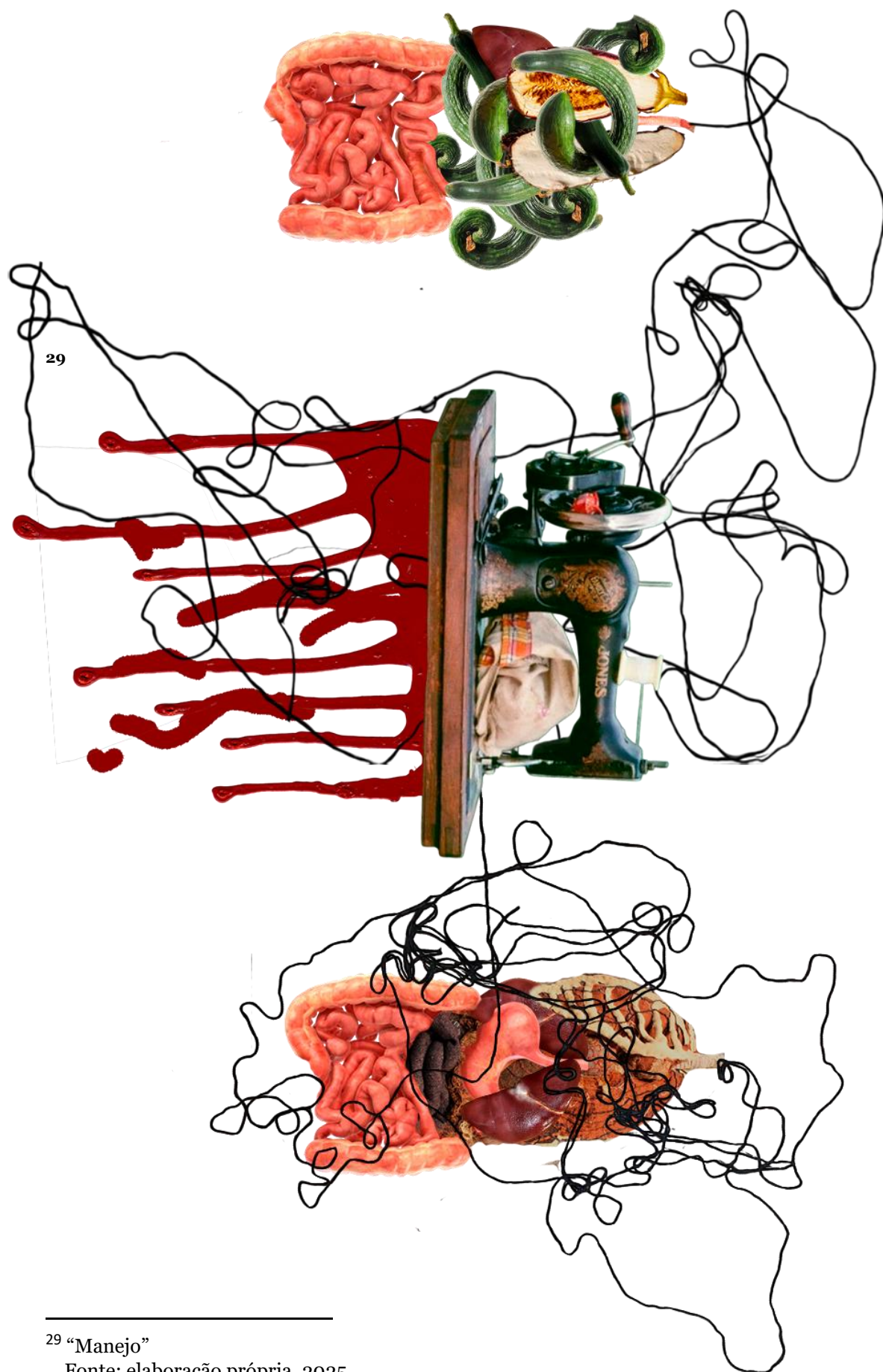
A subjetividade d[as]os educador[as]es é costurada de modo a consolidar-se em uma única forma de enunciação. Esse processo não admite educador[as]es que ensinem uma matemática “(...) que desconheça a matemática praticada nos espaços científico-acadêmicos” (Giraldo; Fernandes, 2019, p. 475). O saber_refência – neste caso, a matemática – entrelaça-se com esse corp[a]o que é submetido “[...] a condições de subordinação às dimensões científicas (...)” (Pinto, 2019, p.126) manejando “uma narrativa global capaz de explicar com rigor e neutralidade a realidade das pessoas independentemente das suas formas de vida, do tempo e do espaço” (Paulucci; Tamay, 2019 p.3).

Assim, contornos ontológicos e limites são dados, marcando a existência de um fazer d[a]o educador[a] que não consegue ver a si mesm[a]o sem olhar [a]o Outr[a]o [matemática] (Du Bois, 2021). Um regime de representação único, um saber que se constroi em torno da representação de um “matemático ideal”, tornando quase impossível a constituição desse ser educador[a] fora dos limites impostos pela colonialidade.

Encontramos aqui um duplo sentido de morte [duplo manejo]: pela forma[ta]ção da racionalidade d[a]o corp[a]o-Outr[a]o e pela assimilação-imposta de um único modo de falar [a matemática] (Carneiro, 2023). [As]Os educador[as]es age a partir de um molde, emulando saberes acadêmico-científicos de maneira igual os elementos da matemática na busca por visibilidade e legitimidade a esse espaço de enunciação, superando os “desajustes” causados pela morte e pelo medo. Esse processo consolida subjetividades que contribuem “(...) para a

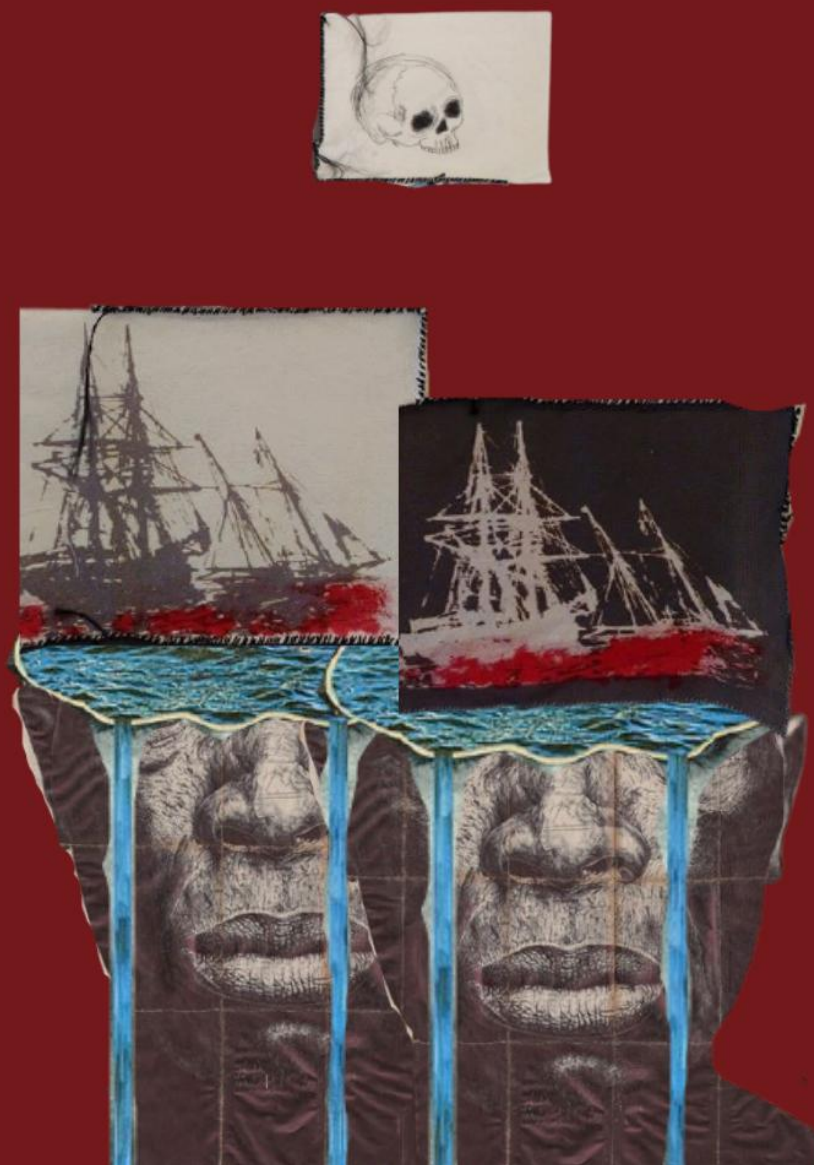
manutenção dos padrões da colonialidade que regem o sistema-mundo (...)” (Pinto, 2019, p. 126).

Nessa costura a formação de educador[as]os se configuraria como uma ferramenta de manejo da política de morte, que não se priva de usar a violência para a manutenção ou a destituição de saberes d[as]os corp[as]os/as. A colonialidade viabiliza práticas diversas de violência, como *epistemicídio*, *não-ética da guerra* e a *necropolítica*. Aqui [as]o corp[as]os são vist[as]os, porém não conseguem existir, sufocados pelas condições objetivas. A costura colonial marca cada nervura, delimita cada fronteira, impossibilitando o ir-e-volta da educação. Ao final, o corp[a]o se dobra não por escolha, mas por sobrevivência.



29 "Manejo"

Fonte: elaboração própria, 2025
Técnica: Colagem Digital



³⁰ “O mar vermelho – A costura de fundo”

Fonte: elaboração própria, 2025

Técnica: Colagem Digital – 2025

Esse tecido de águas vermelhas deságuam nas Costura da Memória; [A Costura da Memória - Rosana Paulino.](#)

... Modos_de_costuras

A costura é conduzida pelo projeto sociogênico da “modernidade local” que impregna o corp[a]o e atua na mediação determinante das condições concretas da vida, restringindo as possibilidades de existência. Esse projeto sustenta-se a partir de uma prática política no território (Faustino, 2022).

A costura é conduzida pelo projeto sociogênico da “modernidade local” que impregna o corp[a]o e atua na mediação determinante das condições concretas da vida, restringindo as possibilidades de viver. Esse projeto sustenta-se em uma prática política no território (Faustino, 2022).

Cada volta da agulha costura a colonialidade, e em cada uma de suas dimensões, o corpo está envolvido.

Saber: sujeito, objeto, método.

Ser: tempo, espaço, subjetividade.

Poder: estrutura, cultura, sujeito.

Gênero: sexualidade, subjetividade, estrutura.

Natureza: território, coletividade, religiosidade.

“O que quer que um sujeito seja, ele é constituído e sustentado pela sua localização no tempo e no espaço, sua posição na estrutura de poder e na cultura, e nos modos como se posiciona em relação à produção do saber” (Maldonado-Torres, 2019, p. 49). O corp[a]o é tanto um produto quanto um gerador da estrutura social e cultural (Fanon, 2008, 2022). P[l]ano da colonialidade do poder, do gênero, do saber, da natureza e ser. Colagem “O marr velho” é o plano de imanência das costuras. Decompondo conjuntos de fios que sutam ossos, músculos e nervos.

Colonialidade do poder: máquina-de-costura

O corpo aqui só tem valor.

Se produz saber. Se tem trabalho. Se produz algo com este corpo.

A fabricação de corpos raciais é um modo particular de agenciar a sujeição do corpo negro “(...) em favor da reprodução de um sistema produtivo” (Mombaça, 2020, p.4), que se reorganiza em formas específicas de “(...) controle do trabalho que consiste na mercantilização da (...) vida, saber, força e exploração em um regime de violência antiamefricana” (Mombaça, 2020, p.4).

Uma agulha que costura o tempo-espço.

Sobre o nosso orí.

O mundo se apequena, o mundo se integra ao novo modo de ler o tempo-espço. Uma mudança drástica nas relações entre o espço e o tempo na subjetividade.

Essa máquina-de-costura fica liga da 8h às 22:40h.

Essa máquina-de-costura fica liga da 8h às 18h.

Essa máquina-de-costura fica liga da 8h às 22:40h.

Essa é a maquina_de_custura foi a ferramenta que me sustento, foi nesse tempo das 8h às 18h fazendo coche, fuxico e panos de pratos com babadinhos que minha mãe fez sua renda própria que complemento com meu pai o dinheiro, São estes que dão toda estética deste texto. Que horas ela desligará essa máquina?

Colonialidade do saber: Cabeça arrancada do corpo

Minha língua não toca o céu da boca.

Cheia de histórias-outras locais para contar.

Se limita a terra.

Aos estreitos cantos de dentes, paredes brancas.

Uma agulha univers[al]idade perfura minha língua, encobrindo com linhas o caráter local de todo conhecimento. Deixa somente um canto da língua narrar uma perspectiva, o saber e as histórias locais brancas “como ponto de referência e de chegada” (Mignolo 2003, p. 41), em um projeto global. Um projeto que distância a cabeça, o arranca das conexões com o corpo. Sistemáticamente, aniquila materialmente, subjetivamente e epistemicamente o corpo-meu.

Essa geopolítica que esvazia deslegitimando o meu saber-local que experiência a vida.

Colonialidade do ser: A-ber-tu-ra

Me assusta o encontro com o Outro imperial. Me fratura.

Arranca minha cabeça e me enraíza em um lugar.

Este corpo-meu, fabricado na não-ética da guerra (Maldonado-Torres, 2007). Um corpo facilmente violado e matável. Vive na normalização deste acontecimento. Este corpo-meu, se dá à violação do sentido da alteridade. Dá minha negação são criados produtos artificiais que saciam a angústia da existência. A negação de mim, determina a essência do Outro.

E nossa angústia reside em desviar de um lugar fixo e restrito, buscando a liberdade em um modo fictício de ser, no qual nos consideramos “deuses” que sustentam o inferno que nos consome.

Nas profundezas desse inferno, buscamos aquilo que almejamos para nós mesmos, mantendo assim um corpo vivo que agoniza.

Colonialidade de gênero: masculinidade negra

Não sou um homem, só um homem negro! Denunciando todas configurações que me confirmam neste tecido.

Colonialidade da Natureza: sem mais seu chão.

Como tem medo.

Das minhas duas bocas.

Uma que fala com os sujeitos e outras com as entidades.

Com suas duas mãos.

Uma que apalpa meu corpo e a outra a minha terra.

Só da roça, só dá roça de abacaxi, das folhas com espinhos que rasgam os manguitos. Onde este corpo e terra era visto como uso no serviço. Corpo queimado pelo sol e pelo adubo.

... COSTURA

Os modos de costuras evidenciam como os saberes e as práticas pedagógicas vêm sendo, sistematicamente, costurados por estruturas institucionais que operam com rigor normativo e controle epistêmico.

O espaço que se configurou no decorrer do percurso revelou-se rígido, agenciando o operar na forma[ta]ção dos educand[as]os.

Não há escape da fixação que a costura causa; assim, o que antes se anunciava como a-ber-tu-ra e invenção tornou-se forma adaptada: um texto capturado no processo, cuja vitalidade foi sendo comprimida pelas dobras da instituição.

Suas linhas, fixas e duras, interceptam tentativas de desordem, redirecionando-as ao estreito molde da Educação Matemática, que dificilmente acolhe deslocamentos críticos ou epistemologias outras.

No entrelaçamento das experiências formativas nesta pesquisa, o tecido é composto pelas restrições dos territórios usados [ocupáveis], que, embora permitam margens de circulação, impõem fronteiras e modos de ir-e-volta.

Esta dissertação, inicialmente concebida para ser desenvolvida durante um curso de extensão universitária e voltada à desordem criadora, confrontou-se, desde seu início, com o enfretamento do enrijecimento estrutural do tempo d[as]os educand[as]os nos espaços formais de formação, especialmente no que diz respeito à gestão do tempo desses sujeitos.

No interior da estrutura da licenciatura, o estágio supervisionado é dado como um dos principais espaços ocupáveis para a experimentação da docência. O choque entre essas temporalidades não é acidental, pois a proposta institucional pouco considera as especificidades d[a]o educand[a]o noturno e trabalhador[a], frequentemente os expulsando do estágio.

Como seus tempos de ensino e trabalho se conflitam, são frequentemente submetidos a estratégias paliativas para viabilizar o cumprimento do estágio supervisionado. No entanto, tais estratégias não solucionam o problema central: a descontinuidade temporal que impede o reconhecimento da heterogeneidade d[as]os educand[as]os sujeitos dentro da organização da licenciatura. Assim, esses sujeitos trabalhadores experimentam a docência de maneira fragmentada, em espaços mínimos, sem acesso pleno a percursos formativos.

Tal cenário não foi experienciado por Ponto Reto e Ponto Duplo³¹, sujeitos cuja trajetória formativa se deu em condições distintas. Ambos têm vivenciado um percurso em que

³¹ Esse nome reflete modos de costuras que quando vista prontas parecem retas paralelas ou somente retas.

tais estratégias paliativas não se fizeram necessárias, pois não estão inseridos no mercado de trabalho. Por não carregarem o peso de uma dupla jornada entre estudo e subsistência, puderam frequentar espaços exclusivamente concebidos para educand[as]os matutin[as]os, ou seja, para sujeitos que se ajustam integralmente aos tempos instituídos da licenciatura.

Ponto Duplo, especificamente, foi bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), inserido em uma proposta de formação que opera dentro do espaço formal da universidade. Posteriormente, passou a integrar também o Programa de Educação Tutorial (PET) de Matemática. Ponto Reto é bolsista Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) e, neste momento, estava frequentando o espaço de uma escola. Ambos homens brancos.

Os programas funcionam no tempo matutino, deslocado do tempo oficial do curso, mas, paradoxalmente, continuam a atender ao perfil idealizado de estudante que dispõe de tempo “livre” para as ações formativas — uma liberdade muitas vezes condicionada por questões de classe, trabalho e território.

Esses programas são desenhados para corp[as]os que se ajustam ao tempo normativo da licenciatura. Ao privilegiar determinadas trajetórias e inviabilizar outras, operam uma lógica de exclusão que naturaliza o afastamento de corp[as] que não performam a linearidade esperada da formação.

A necessidade de seguir um funcionamento institucional “normalizado” implicou a organização dos encontros da disciplina de estágio em uma carga horária mínima de 30 horas, o que comprometeu significativamente o aprofundamento dos materiais e práticas pedagógicas inicialmente propostas.

A metodologia de mapa-colagem, que seria desenvolvida ao longo do percurso por Ponto Reto e Ponto Duplo, bem como as visitas a territórios de terreiro, rodas de capoeira angola e festas de congada, foram costuradas às pressas à ementa da disciplina Orientação e Estágio Supervisionado I, comprometendo a densidade das experiências e o tempo necessário de elaboração reflexiva. Tais elementos — pensados como desdobramentos formativos e experimentações curriculares — tiveram de ser recortados, ajustados e encaixados em uma estrutura que opera como molde rígido, direcionando o fio da experiência à medida da institucionalidade.

No entanto, foi nesse ten-sio-na-men-to que emergiram também processos de rasura e deslocamento conceitual. Ao subverter os limites entre espaços formais e não formais, o grupo (educandos e educador[a]) construiu narrativas outras que questionaram o lugar da formação e o papel dos territórios no processo educativo.

Associamos o espaço formal à escola, à universidade ou à instituições que operam sob o manto da legitimação estatal. No entanto, essa associação vai além da simples materialidade do espaço físico: trata-se da forma como o conhecimento é produzido, distribuído e reconhecido. O espaço formal é aquele em que a educação é intencionalmente organizada, padronizada e regulamentada segundo instrumentos jurídicos e ideológicos do Estado-Nação (Vergès, 2023). Um museu, por exemplo, não apenas expõe objetos, mas configura-se como um dispositivo formal de ensino e cultura ao consolidar narrativas únicas, institucionalizadas, sobre a história e a identidade.

Os espaços não-formais, por sua vez, são aqueles que desviam dessas regras e da normalização. Movimentos sociais, coletivos comunitários e organizações estudantis são exemplos de territórios que, mesmo tensionando o campo institucional, produzem uma educação política insurgente — costuram com linhas soltas, tecem com retalhos outros e recusam a uniformidade dos modos_de_custuras.

Nesse sentido, os espaços não-formais constituem mais do que locais de formação alternativa: são territórios de resistência simbólica e epistêmica, onde se gestam outras possibilidades de ser, conhecer e ensinar. Sua potência reside justamente no fato de não estarem atrelados a narrativas únicas, nem a dispositivos que minam a autonomia coletiva sob o pretexto da organização pedagógica. Ao recusarem à costura disciplinar do projeto formativo, esses espaços afirmam outras tramas — mais flexíveis, mais comunitárias, mais alinhadas com a diversidade de experiências e saberes d[as]os corp[as]os que os habitam.

As concepções de espaços formais e não formais de educação estão em constante agenciamento, refletindo uma abordagem dinâmica e flexível na produção de conhecimento. Não possuem delimitações conceituais exatas, mas um propósito exato. Mesmo flexionando outras concepções de espaço formal e não formal, espaços extras, o propósito é sempre o mesmo categorizar esses territórios em função de sua proximidade ou afastamento do molde e como se deve fazer a costura.

O modelo institucional [escola ou universidades] é posto como referência/lugar central, como espaço oficial de aprendizagem e os demais espaços aparecem sempre como apêndices, complementares, periféricos, nunca são vistos a partir das suas potências formativas. Essa divisão produz não apenas uma hierarquização dos saberes, mas a deslegitimação da vivência [como estética construidora de saber] como parte integrante de um sistema de saberes onde o corpo participa do processo.

A geopolítica, mais uma vez, demarca o espaço formal como o único local geográfico sistemático e legítimo de razão [ainda limitando dentro cognitiva-instrumental], enquanto a

função binária permite o existir dentro das fronteiras dadas. As categorias são uma condição recorrente se tornando normais, porém essa constância na repetição é apenas o reflexo de categorias lógicas e verbais da colonialidade, tendem a outra diferenciação, porém partem dos mesmos saberes ou lógicas, o que gera a manipulação do território, corp[a]o, tempo para que se desmembrem e se fixem dentro do molde.

A colonialidade na costura, consolida a submissão do tempo e do corp[a]o a práticas de institucionalização, disseminando na criação e a sua influência nos componentes curriculares e na próprias imagens do “educad[as]os”, essa imagem emerge das estruturas sociais, e se materializa em um corpo masculino, branco, hétero, cis, habitante dos territórios de classe média dos centros urbanos. Essa figura se torna a imagem legitimada do “objeto de desejo” na formação educador[a], aquel[a]e que habita plenamente os espaços acadêmicos sem precisar negociar sua presença, seu tempo ou sua identidade dentro do sistema universitário.

A formação de educador[as]es exige o agenciamento simultâneo de dois elementos fundamentais: o tempo e o corp[a]o, os elementos que formam o encontro. Esses dois vetores constituem a matéria-prima de um processo formativo que busca acoplar desejos, experiências e subjetividades a uma substância moldável — um tecido que será costurado conforme os contornos da geopolítica dominante. Esse tecido, longe de ser neutro, é delineado por uma gramática que opera a partir da padronização da diferença, forçando a heterogeneidade dos sujeitos a se acomoda em moldes uniformes e previsíveis.

Essa costura pode ser compreendida como uma colagem intensiva de corp[as]os, a uma linear tempo e desejo, acoplando numa mesma imagem de educadand[a]o. Uma imagem que se repete, que tende ao infinito, como se a máquina de ensinar operasse segundo um modelo fabril — linear, binário, ritmado. Embora revestido de pretensa flexibilidade, exige máxima adaptação dos sujeitos à repetição de formas previamente determinadas.

A máquina de costura institucional, portanto, é reconhecida por seu ritmo incessante, por sua capacidade de produzir e reproduzir sujeitos segundo padrões. É a partir dela que se configuram práticas educativas que não apenas organizam, mas também capturam, alinhando linearidade temporal de corp[as]os.

32



³² “A_costura”

Autor: elaboração própria, 2025

Técnica: Colagem digital

“A_costura” com_fabula com O Averso da Pele (2020), de Jeferson Tenório. A costura se faz no avesso da epiderme na carne, enrijecem nosso corp[a]o a mesma repetição, nossa experiência de um mundo_vivo possível se limita a extensão que as linhas produzem. E essa é a perversidade. Porque ele simplesmente te impede de visitar os próprios infernos.

A_Costura_: São os agenciamentos maquínico, de uma acoplação entre corp[a]o d[a]o educand[as]os, máquina de costura e geopolítica, que produzem o desejo costurando em suas entranhas. Repetidos dentro de todos os corp[os]as. A diferenciação é tomada como molde pela geopolítica como exclusão.

O aluno³³ desejante da matemática – aquele que é ouvido, valorizado e legitimado pelo discurso institucional — é aquele que responde às exigências formais de avaliação. São os que possuem nota, os que dominam os códigos linguísticos e operacionais esperados pelo currículo. Esse sistema camufla, sob a aparência de uma estrutura de mérito e reconhecimento, as desigualdades raciais e de gênero que se infiltram na constituição dessas notas e oportunidades. As molduras que sustentam essa lógica não apenas silenciam os sujeitos que escapam ao perfil hegemônico, mas reforçam um ensino que reproduz epistemicídios sistemáticos, excluindo da matemática saberes que emergem de experiências outras — territórios insurgentes que, assim como os corp[as]os dissidentes, seguem sendo costurados para fora da trama da universidade.

A questão de corporificação de enunciados — especialmente no contexto da formação educadore[as]es e das configurações institucionais dos bacharelados e licenciaturas — evidencia os mecanismos de poder que estruturam e reproduzem a linguagem dentro dos espaços educativos. Os enunciados não são meras expressões discursivas, mas instruções para a máquina de costura institucional, que opera na normalização d[as]os corp[as]os e na estabilização de determinadas formas de saber. As formações discursivas são verdadeiras práticas “(...) são linguagens mortais, capazes de promover e, às vezes, exprimir mutações” (Deleuze; Guattari 2005, p.26). Assim, [as]os corp[as]os se reorganizam e se rearticulam constantemente para se conformar a um território epistêmico que impõe uma estética específica — um enunciado disciplinar [matemática] que funciona a partir da lógica da exclusão.

No campo da matemática, essa lógica opera de forma particularmente rígida. Destacar, entre as múltiplas possibilidades de existência, uma identidade ou subjetividade como modelo ideal é uma operação de poder, reflexo direto dos modos_de_costuras modernizadores que organizam a objetividade como ferramenta de dominação. Ao estabelecer um padrão de legitimidade, a estrutura acadêmica atinge profundamente os sujeitos em formação, penetrando nas concepções que esses educand[as]os constroem sobre si mesm[as]os e sobre sua prática docente (Gomes, 2018).

A instituição, nesse contexto, se configura como o núcleo estruturante da produção desses espaços e imagens, pois não apenas organiza os lugares de saber, mas também determina

³³ A intenção realmente usar essa palavra.

as fronteiras de pertencimento e reconhecimento. Sendo o território mais cercado por normas e fronteiras.

O funcionamento institucional, em sua aparente abertura à inclusão, articula um complexo processo de cooptação e manipulação dos discursos sobre diversidade. Nesse formato de funcionamento articula a cooptação e manipulação, no uso dos assuntos transversais — “raça”, “gênero” e classe — fez pensar que a inclusão e o reconhecimento dos assuntos transversais dissolveriam a hegemonia. No entanto, o que se tem verificado é a corrosão da colonialidade do poder sem sua destruição, mas sua reacomodação a partir dos projetos de neoliberalização da educação. “Eis aí a ‘recolonialidade’” (Walsh, 2006, p.16), uma operação pela qual o colonialismo não desaparece, mas se reorganiza sob novos discursos, mantendo sua estrutura central de dominação.

Nesse contexto, a ausência da raça, gênero e classe não se manifesta como um não_aparecimento absoluto, mas como um tipo específico de presença frágil e normalizada. As reivindicações por reconhecimento tornam-se, paradoxalmente, mecanismos de sua própria neutralização. A colonialidade do saber e do poder se reproduz por meio da organização que não ignoram a diferença, mas a incorporam de forma esvaziada, impedindo que suas tensões se transformem em deslocamentos efetivos. “Nesse sentido, o reconhecimento e respeito à diversidade cultural se convertem em uma nova estratégia de dominação que ofusca e mantém” (Walsh, 2006, p.16).

Esses são modos_de_costuras sobre o corp[a]o, nessa rotina de repetição se forma a estética de um corp[a]o, quando o trabalho finaliza o tecido, desfiado e recosturado temos o desejo se materializando em um corp[a]o_costurado com seus desvidos órgãos manejados.

...ENCONTROS_

Durante os encontros na disciplina Orientação e Estágio Supervisionado I surgiram latejamentos: contranarrativas que emergiram. Os desejos que emergem nesses momentos tensionam o silêncio, desestabilizam e deslocaram [a]o corp[a]o para desconforto e estranhamento. Ao propor o entrelaçamento entre [a]o corp[a]o e os espaços formais de ensino, desloca-se a noção de território apenas como superfície. Aqui, o território é usado, é o corp[a]o, é um território_corp[a]o, um lugar de ir-e-volta de diálogo. Esses trechos são pequenos dentro do tempo vivo em sala. O corpo_meu, neste fim de escrita, ficou doente. Os afetos foram tomando outros lugares, e o cansaço de sentir a perda dos dedos—pela costura do processo formativo da pós-graduação—fez com que me perder de mim, o pesquisador.

Junto disso, perdeu-se o desejo de estar no fazer da prática.

Dando pouca sinceridade no ato de me inventar sobre os acontecimentos da disciplina Orientação e Estágio Supervisionado I. Em outros momentos, serão feitos outros textos—me comprometo. E, se o corpo_meu conseguir publicar em livro, acoplaremos esses escritos.

Silêncio

O silêncio é uma forma de experimentação e insurgência “(...) Mas é preciso investigar a dimensão social do silenciamento” (Santos, p.113, 2019). O que se nomeia como silêncio pode ser apenas a reorganização d[as]os corp[as]os diante de um espaço onde uma estética que desmembra e maneja, onde naquele espaço sutil costura tecidos de silêncio e rigidez. Objetividade não apenas silencia, mas cristaliza movimentos, o diálogo, essa sutil costura, não deixa espaço para mudanças e incertezas. Os[as] corp[as]os, aprisionados em um corp[a]_custurado, são impedidos de sentir. E quando falam precisam adentrar os enunciados formatados pela instituição.

Quando determinados corp[as]os transbordam os contornos institucionalmente traçados, mecanismos de contenção entram em ação. Esses dispositivos, muitas vezes revestidos pelo discurso do cuidado ou da adaptação pedagógica, operam silenciosamente e eficazmente na tarefa de recalibrar o desvio. Costuram-se, assim, os fios soltos da diferença com a linha tensa da uniformidade, buscando eliminar dobras, rugas e imperfeições para que o produto final — o “professor ideal” — siga coeso, sem falhas aparentes.

Os alunos trazem para a aula o caso de um aluno que divide algumas disciplinas com eles e que faz parte do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência da UFTM [PIBID/UFTM]. Visto pela maioria dos seus colegas como um aluno problemático [fala dos dois alunos da disciplina].

O caso deste colega evidencia com nitidez esse processo de regulação. Sua presença não se alinha ao disciplinar previsto; sua entonação, seus deslocamentos, sua temporalidade afetiva e cognitiva desafiam a lógica reta e previsível do molde escolar. Ele tensiona o comportamental esperado para o estudante de licenciatura, provocando desde reações de desconforto e murmúrio até sugestões explícitas de intervenção corretiva, seja por meio da medicalização, seja pela exclusão simbólica: “Como alguém como ele poderá ser professor?” — indaga-se, ainda que sutilmente, nos bastidores da formação. Há, nesse gesto, a negação do inacabamento como condição formativa e a reinscrição da docência no molde rígido da competência performada.

Nas interações informais — como aquela registrada por Ponto Reto em um grupo de WhatsApp — esse tensionamento se evidencia ainda mais:

“Ele cria caso com tudo. Quando a gente muda o horário das reuniões, ele já começa a confusão. Envia mensagens imensas, problematiza tudo, questiona tudo. Até na escolha do refrigerante ele interfere. O pessoal diz que ele é autista, professora.” (Ponto Reto)

A fala não apenas desqualifica, mas também patologiza, revelando o quanto o modo_de_costura recorre à linguagem da disfunção para costurar aquilo que não se encaixa.

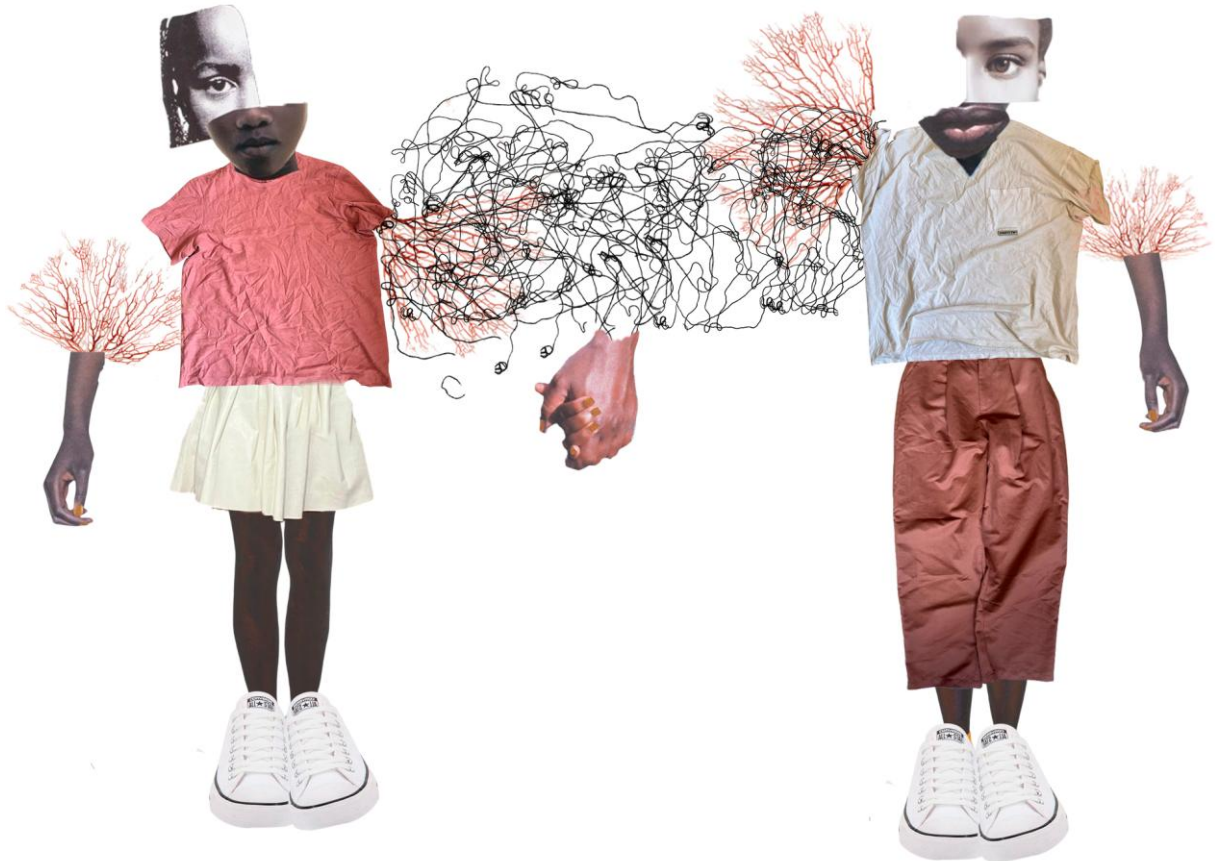
O tempo vivido do educando, contudo, não é aquele determinado pela régua da produtividade escolar. Ele costura outros ritmos — mais porosos, espiralados, instáveis. Seu corp[a]o não se submete às linhas firmes da disciplina. Ao contrário, respira de modo próprio, desafia a fixidez das bainhas institucionais e propõe outros modos de estar no espaço pedagógico. Sua diferença — longe de ser erro — ajuda a descoser³⁴ o modelo vigente, expondo as tensões estruturais que sustentam a normatividade do “bom aluno” e as exclusões costuradas sob o discurso da adaptação.

Esse gesto revela o quanto a própria concepção de diversidade pode ser atravessada por costuras. Falamos sobre “adequar” a aprendizagem à Outr[a]o, mas muitas vezes impomos a esse Outr[a]o o que compreendemos como processo de ensino legítimo. Chamamos de metodologia o que é, por vezes, apenas recorte. E esse gesto — ainda que bem-intencionado — pode gerar sofrimento.

Somos frágeis, e seguimos operando segundo binarismos que opõem “educação matemática” à “matemática”, “normal” à “anormal” como se fossem linhas separadas em um

³⁴ Descoser: emprestado do vocabulário da costura, significa o ato de desfazer uma costura. Aqui é utilizado como metáfora para indicar movimentos de resistência e desarticulação dos padrões pedagógicos instituídos, rompendo com os alinhavos de controle e normatividade do campo educacional.

mesmo tecido. Mas há corp[as]os que recusam esses moldes — que desafiam o corte reto e linear da racionalidade escolar. São esses corp[as]os que, ao tensionarem a costura, nos revelam não apenas os limites do modo_de_costuras, mas a urgência de experimentar outras linhas, outros pontos, outras formas de vestir o saber.



³⁵ “Estratificação do Encontro”
Autor: elaboração própria, 2025
Técnica: Colagem digital

O Arrepio como Dilatação: quando a experiência rompe o molde

A preparação do percurso formativo encontrou, ainda em seu início, tensões que revelavam as dobras e resistências d[as]os corp[as]os às propostas pedagógicas. A prática inspirada nos jogos teatrais de Bárbara Santos (2019) provocou incômodo inicial entre alguns educand[as]os. Ponto Reto, por exemplo, expressou receio e desconforto frente à proposta. O teatro, nesse momento, não lhe parecia familiar; o medo da exposição reverberava em seu corpo. Diante disso, reorganizamos a prática em dois momentos distintos, permitindo que os modos de entrada fossem mais sensíveis à tessitura coletiva da turma.

O primeiro momento foi marcado pela proposição de que cada participante trouxesse um objeto, artefato ou expressão simbólica que o representasse. Ponto Reto trouxe: o álbum “Isso Não É Um Disco de Rap”. A escuta do vinil — especialmente faixas como Centauro, Vislumbre, Meias Palavras, Armas de Poesia, De Volta ao Passado e Inquilino de Dor — gerou um deslocamento que não poderia ser previsto nem roteirizado. O mesmo que tanto fugiu, vezes evitava atividades expositivas, resistindo a se envolver corporalmente nas cenas propostas, passou a narrar, cantar e comentar trechos daquelas faixas, conectando-as às marcas de sua experiência vivida.

Foi quando disse, com olhos de choro, que determinados versos causavam nele “um arrepio que sobe pelo corpo”. Essa expressão espontânea — mais do que uma reação física — foi um gesto de deslocamento: o arrepio como dilatação, como ruptura do molde do aluno silenciado. Ali, o corpo se expandia em presença, e a palavra, atravessada pela música, o vivido e o saber. A experiência estética havia rompido a costura reta da racionalidade, emergiu do entrecruzamento entre o micro e o macro — entre experiência pessoal e estrutura social (Santos, 2019).

O testemunho de Ponto Reto ressoava também em outro plano: na possibilidade de acessar sentidos que a linguagem racional não capta. Ao dizer — ou talvez repetir — “poesia pela poesia não importa, se não houver fé de que a própria poesia pode tirar as crianças do crime”, ele performava a poética da sobrevivência, da reexistência, da transgressão dos enunciados autorizados. Não importava se a frase era dele, de Fábio ou se havia sido costurada por ambos. Importava sua ressonância. O que aqui se produziu foi menos um “conteúdo” e mais uma ruptura: o saber escorregando da moldura curricular e sendo bordado a partir do corpo e da memória.

O jogo virtual como rasgo na costura colonial: dados, corpos e a lógica do extrativismo digital

Ponto Duplo apresentou como objeto representativo de si um jogo virtual que tematiza, de maneira crítica, o avanço da tecnologia na captação e gerenciamento de dados, problematizando seus vínculos com as engrenagens do capital. A escolha do jogo não foi aleatória — ela se configurou como um gesto de rasgo no tecido da formação, expondo tramas invisíveis que costuram corp[as]os, algoritmos e territórios sob a lógica do colonialismo digital.

Vivemos uma nova etapa de colonização — automatizada, panóptica e extrativista — em que os dados se tornam matéria-prima e os corpos, sobretudo os racializados e periféricos, são alinhavados como fontes de extração (Faustino; Lippold 2023). A experiência apresentada por Ponto Duplo dá visibilidade a esse processo: o controle social não se opera mais apenas pela vigilância física, mas pela programação algorítmica das sensações, dos desejos e das trajetórias de consumo. Do monitoramento d[a]o corp[a]o em brincadeira ao aligeiramento de direitos básicos como o acesso a saúde, o jogo escancara a costura do poder que transforma territórios em zonas de exploração digital.

Nesse modo_de_custura global, os corpos não apenas vestem os padrões, mas são matéria a ser cortada, transformada, exportada — seja na forma de trabalho precarizado, seja como banco de dados comercializável. Tal dinâmica está ancorada no “processo produtivo da lógica extrativista, automatizada e panóptica do colonialismo digital” (Faustino; Lippold 2023, p.27), que atua dissolvendo qualquer resíduo de espontaneidade, criatividade ou dissidência.

O gesto de Ponto Duplo, ao trazer esse jogo para o centro da discussão, rasga a superfície do discurso tecnicista frequentemente reproduzido nos espaços formais da educação matemática, revelando as engrenagens que costuram invisivelmente a epistemologia e a formação educador[as]es. S[ua]eu corp[a]o, ao se alinhar ao jogo, denuncia a textura violenta das políticas globais de dados que atravessam a formação de professores, os territórios escolares e as subjetividades juvenis.

A experiência vivida por Ponto Reto, ao dilatar-se em poesia e som, encontrou no arrepio o ponto de partida para um saber outro. Mas foi a partir do gesto — esse movimento d[a]o corp[a]o que hesita, escapa, ou se recusa a seguir os moldes — que abrimos espaço para desestabilizar padrões mais sutis. E foi nesse sentido que a proposta seguinte se desenhou: nomear, com o próprio corpo, as imagens de si em diferentes espaços formais e relacionais. Do arrepio ao deslocamento, da palavra ao gesto, seguimos costurando experiências onde o saber emerge por contato, por dobra, por fricção

Costuras em movimento: o corp[a]o que se estranha, que resiste e que tenta se reinscrever

Ponto Reto, como outros educand[as]os, trazia consigo um corp[a]o treinado nas posturas da contenção: gestos medidos, voz moderada, presença delimitada pela expectativa social do corpo masculino disciplinado. Quando convidado a se mover, a experimentar outros gestos no espaço da prática pedagógica, o espanto se desenhou não apenas como resistência, mas como estranhamento — ver-se fora do figurino performativo habitual provocava medo, deslocamento, insegurança. O ateliê de costura colonial, com seus pontos bem-feitos de hegemonia e controle, tornava visível suas costuras mal ajustadas frente à liberdade do gesto.

No segundo momento da proposta formativa, orientada pela intenção de desmanchar e refazer as normas que ditam o comportamento em espaços formais e não formais, propusemos um aquecimento coletivo para que o corp[a]o respirasse fundo. Com jogos que favoreciam o encontro com o Outr[a]o — não como reflexo, mas como dobra — criamos situações de apresentação e escuta mútua, permitindo que o espaço-tempo da sala se descolasse da rigidez curricular.

A dinamização se deu em três etapas: o corp[a]o na escola, com os pais e no museu. Para cada uma, os educand[as]os foram convidados a expressar, corporalmente, uma imagem estática; em seguida, intensificar esse gesto com movimento e, por fim, atribuir-lhe uma palavra ou frase.

Na escola, Ponto Reto apresentou-se sentado, escrevendo lentamente, em silêncio. Ponto Reto escolheu o gesto de escrever na lousa, também em velocidade moderada. Vânia ergueu os braços e, em seguida, correu em alta velocidade pela sala, finalizando com gritos — ora de exaustão, ora de alegria. No encontro com os pais, os gestos se alteraram: Ponto Duplo cruzou as pernas, apoiou o queixo na mão e, ao intensificar o movimento, abriu os braços e exclamou “ai não, velho”. Ponto Reto, com olhar entediado, dizia rapidamente: “já entendi, mãe”. Vânia, ao contrário, fez um gesto de acolhimento, com movimentos lentos e carinhosos, repetindo: “sou eu, a Vânia”.

No museu, os códigos espaciais se tornaram mais visíveis. Ponto Duplo fotografava repetidamente, reproduzindo o som dos cliques. Ponto Reto vagava com movimentos lentos e discretos, murmurando “onde fica o banheiro?”. O museu como espaço colonial — onde corpos devem ser discretos, ordenados, silenciosos — foi performado sem que a instrução fosse dada. O saber tácito costurado nesses corp[as]os foi ativado: há lugares em que o excesso não é permitido.

A proposta, contudo, não era apenas encenar — mas provocar desalinhamentos. Ao deslocar o gesto do regime disciplinar da repetição para a enunciação material e política do

movimento, iniciamos o desmonte das costuras do hábito. A estranheza diante dos próprios gestos foi, para alguns, um lugar de abertura. Para outros, permaneceu como ruído. E tudo bem. Porque [a]o corp[a]o não é uniforme, e sua abertura não pode ser instrumentalizada.

Os processos de descolonização passam necessariamente pela repolitização do cotidiano — e isso começa pelos espaços menores, pelos territórios sensíveis da prática comum. É no gesto cotidiano — na escola, na sala de aula, no museu — que A_costura é mantida, mas também é aí que ele pode ser descosturado. As dinâmicas aqui vividas revelaram aquilo que os relatórios e memoriais formais não captaram: pequenos tremores nos tecidos da experiência. Fragmentos de desejo, fissuras de normatividade, variações sensíveis que, mesmo não se explicitando em texto, reverberaram nos gestos e nos olhares. Como pesquisador, reconheço que talvez esses deslocamentos não sejam mensuráveis. Provalmente não apareceram nesse texto. Não há prova empírica da dilatação de um gesto. Mas talvez o que esteja faltando — esse lugar menor — seja, na verdade, o mais decisivo.

... Ten-si-o-na-men-to

A costura se atualiza nos cursos de licenciatura como espaço de costura normativa, onde os menores territórios de ação são cuidadosamente delimitados, regulados e, muitas vezes, obliterados. Nos cursos de licenciatura onde estão os espaços menores que rompem, a exterioridade da ordem que organizam os saberes pragmáticos e insubstituíveis?

A rigidez do curso se manifesta em não possibilitar espaços ocupáveis que faça [as]os educand[as]os mobilizarem em vários grupos, em vários encontros. Essa restrição compromete o experimentar de atividades de extensão, ensino e os estágios no tempo tomados por seus corp[as]os no seu processo.

Pensar uma formação-outra implica, muitas vezes, em esbarrar na impossibilidade de uma decolonização da formação de educador[as]es, considerando que “[...] este[a] último[a] existente devido e dentro” (Vergès, 2023, p. 37) de um projeto “moderno local”. O que leva a questionar a razão pela qual esse modelo é tão poderoso (Vergès, 2023). Tal projeto sustenta-se a partir de um saber acumulativo, funcionalmente monocultural, que opera a partir de política de epistemicídio [geopolítica] em detrimento de práticas territoriais e saberes ancestrais.

A formação que experienciamos atualmente está inevitavelmente vinculada a “modernidade local” que perpetua modelos coloniais de educação. Penso em produzir insurgência, porém só ter uma mudança com fim desta instituição e ordem vigente. Podemos tomar esses espaços novamente? Ten-sio-nan-do espaço menores?

Chega-se, neste ponto, a uma consistência política, uma consistência da desordem do espaço, entendendo-a como a destruição de um espaço para o levantamento de outro

O que eu estou indicando, primeiramente está ancorado no processo de uma prática de ten-sio-na-men-to das costuras, das enunciações e subjetivações por meio de território_corp[a]o, que faz uma fronteira, o território usado como encruzilhada. E que aconteça no tempo de formação do educand[as]os, que mobilizada e transgredida como um ato de prática, que busca rasurar esse corp[a]o, alargando as possibilidades de um espaço que mata.

O ten-sio-na-men-to é concebido como um lugar de enunciação situado na diferença colonial, concretizado nas diferentes imbricações sociogênicas que atravessam ess[a]e corp[a]. Essas imbricações produzem vivências que delimitam um conjunto de afetações que se entrelaçam com o conhecimento e são entendidas como um processo de construção de sentidos para as experiências individuais e coletivas (Evaristo, 2017). Aqui se perde a exigência do ser em uma unidade funcional e se faz em coletivo. [A]O corp[a]o ten-sio-na-do nas dobras das dicotomias – natureza-corpo, dinheiro-corpo, saber-corpo – revelam tensões que rasgam a

normatividade, instaurando a-ber-tu-ras.

Ainda que o ten-sio-na-men-to produz a-ber-tu-ras, ele ainda opera dentro de um sistema ontológico e epistemológico de ensino sociogênico, sustentado por normas e mecanismos de violência simbólica e material. A práxis de ten-sio-na-me-to não de um desvinculo total á a restituição do ensino de matemática em um novo-espaco. O tensionamento se faz no do território inimigo para fazer fissuras, porém temos que entender que tal prática é atravessada pelas normas de organização de onde ele se faz.

É sutura são esses esquemas a-ber-tos que se dispõem, é suturas essas outras disposições de educadoras[es]. E nessas re_organizações ir extraindo os extratos cancerosos [a doença] onde o “eu” não importa (Deleuze; Guattari, 2012). Não visa simplesmente transitar de costura a sutura, mas sim descosturar constantemente as formas estabelecidas em outras disposições. A sutura aqui é a rasura política. Por vezes costuramos com a mesma linha que acabamos de romper, pois alguns extratos cancerosos se mantem por serem profundos (Clareto; Miarka, 2020). E quando necessário, arranca-se osso, músculo, órgão e preenche-se com alimentos da terra: faz-se o *borí*, ritual de fortalecimento que reintegra [a]o corp[a]o materialmente e imaterialmente com o território.

Nesse movimento, o desejo emerge como impulso vital contra a morte sistêmica, linha de fuga diante do escândalo da vida que se abre em outr[a]o corp[a]o. Esse mergulhado na zona de não-ser, ess[a]e corp[a]o reorganiza uma estrutura mínima-outra, que descostura e recusa a imobilidade imposta pelas tecnologias coloniais da educação. Essa re-organização demandará, reiteradamente, posições em processos de diferenciação e enfrentamento. Quanto mais ess[a]e corp[as]os se reorganizam, mais a ordem do mundo deixa de fazer sentido.

[A]O corp[a], em territórios de conflitos, torna-se voz diante do desequilíbrio. Ess[a]e corp[a]o, como política, como subversão e imbricação de uma violência antagônica contra um mundo que se faz na negação do afeto, da alteridade. A produção dessa violência antagônica não é somente uma interrupção da ordem, mas a própria ordem. Trata-se de uma não_rebeldia, em que a forma[ta]ção é a própria ordem que “cria em torno do explorado uma atmosfera de submissão e de inibição” (Fanon, 2022, p. 55), um outro nível de contato não é uma gestão de vida e sim de morte. Não se trata de uma alteridade que me compõe como sujeito, mas de objeto que é apenas costurado.

A afetividade lateja no m[inha]eu corp[a]o por mais que seja objetificado, é desejante, mas ainda assim encontro as fronteiras ou limites que desterritorializa e impossibilita [a]o corp[a]o. A morte, nesse contexto, não é acontecimento, mas técnica, uma ontologia imposta nas relações, uma torção violenta da vida. Na formação de educador[as]es, sobretudo em

matemática, essa técnica se articula como política de subjetividade única, regulando a prática e o saber pelo ideal de racionalidade eurocentrada. Contra isso, tensionar é abrir rachaduras, permitir encontros insurgentes e costuras alternativas, mesmo que precárias, que devolvam à formação seu caráter vivo, pulsante, situado e afetivo.

Espero que no meio do desespero, Obalúayé³⁶ me permita ver o céu ao meu redor³⁷ e que a terra seja o meu ebó.

A[O] corp[a]o_política manifestara como práxis, propondo um projeto local de desorganização que tensiona e rompe com a ordem vigente, uma ordem costurada historicamente na modernidade local, sustentadora e produtora de um caos (Vergès, 2023, Fanon, 2022). Segundo Fanon (2022, p. 32) a “descolonização é sempre um fenômeno violento”, que demanda uma força antagônica extrema, que visa dismantelar um mundo percebido, sentido e vivido como irrespirável e inabitável (Vergès, 2023), um mundo cuja tessitura colonial impede o pleno florescer d[a]o corp[o]a.

O desvinculo está em desordenar os dois eixos: ontologia e epistemologia. Partindo do envolvimento de nossas disposições de a-ber-tu-ra com outros cosmo-saberes, é o abandono da ontologia e da epistemologia do Norte. Muitas vezes restringidas pela acepção de conhecimento científico [metódicos] e substituídas pelo [modo de construção de conhecimento] que extrapola os domínios cognitivos, racionais e intelectuais, com os quais fomos ensinados a associá-la.

Não se reduz à de base cognitiva-instrumental, mas opera com componentes subjetivos, afetivos, valorativos, emocionais, intuitivos e morais (Jafelice, 2023), se constituem na possibilidade de incompletude, reconhecem e admitem o não acesso irrestrito à ontologia. “Sem arrogância nem conflitos intrínsecos – lógico, semânticos, axiológico ou da ordem que for – admitem sua limitação inevitável – sem por isto tornar-se inoperante” (Jafelice, 2023 p.136). Acertam em não ter controle sobre a terra.

Os seus desejos compõem suas escolhas.

Esses envolvimento rasuram o cosmo moderno e pavimentam o encontro com as nossas maiores loucuras³⁸; a loucura são as nossas maiores imaginações que ainda não tem nome que não são alcançadas por uma sequência lógica de palavras [enunciações]. É uma zona de pura experimentação que só é pavimentada com a vivência de um cosmo conjunto de sentidos [re]vividos. É respeitar as nossas cosmopercepções e transpô-las em “línguas” para confluirmos. Trata-se de resgatar cada tecnologia negligenciada: o [afeto], a [intuição] e a

³⁶ Obalúayé (“Rei Dono da Terra”) ou Omulu (“Filho do Senhor”) [[Cantiga para Omolu No. 3](#)]

³⁷ [BK' – Cidade do pecado.](#)

³⁸ [BK', JXNV\\$ - Continuação de um sonho \(Visualizer\)](#)

[interação comunitário-ambiental].

Esse conjunto-de-sentidos que é o esqueleto que estrutura uma significância-outra, um[a] corp[a]o_política. E imbrica entrarmos em uma encruzilhada, em um enfrentamento contra o conhecimento compartimento, unidirecional e linear incapaz de produzir conhecimentos e metodologias acerca da subjetividade do povo negro (Chaveiro, 2024). Uma superfície de nervo acoplada a raiz de rizomas, organizando tod[a]o corp[o]a dentro desta terra de resistência ontológica que se contrapõe a essa matriz de morte.

Por isso, ao se pensar essa formação-outra, coloca-se um corp[a]o_política que se propõe a suturar a ordem do mundo, a desalinhar a ordem desta forma[ta]ção. Esta ontologia e ética sugere uma desordem absoluta em cada aspecto da formação, onde se repetem as desigualdades, a exploração e a divisão radicalizada-sexual de vidas que importam e das que não importam.

Então a[o] corp[a]o_política se organiza através da sutura de panos epistemológicos desobedientes, que atravessam o território usado. Os [itan, oriquis, fundamentos], de ordem oníricas e vivencial e de estados modificados de consciência sobre a terra é uma forma de conhecimento “encoberta e descaracterizada pela hegemonia crescente da visão científica do mundo” (Jafelice, 2023, p. 140).

Essa epistemologia ensina a repetir os gestos criadores dos nossos Orixás, Inquices e Voduns, dos mais velhos e das crianças, e a cuidar e ser a terra. As metodologias estão imbricadas nesses saberes da epiderme, proporcionando exproação de caminhos outros no desmantelamento da estrutura objetiva da colonialidade. Dessa forma, o cerne da atividade d[a]o educador[a] é deslocado para seus próprios caminhos, valorizando saberes outros próprios e desafiando a ordem estabelecida.

Provocando a emersão d[a]o educador[a] em um criador[a]/artista, em vez de se tornar um agente do próprio sofrimento. Fanon (2008, p. 242) escreve ao fim do seu livro *Pele Negras, Máscaras Brancas*: “Ô meu corpo, faça sempre de mim um homem [e mulher] que questiona!” para que meu corpo permaneça aberto, descosturando as camadas – “raça”, “gênero” – que costuram meu corpo, com isolamento e sofrimento sistemático. Adentrando criticamente as fissuras da epiderme queimada e florescendo por meio das feridas-rachaduras de forma a descolonizar o saber que foi responsável pela colonialidade da minha ontologia.

A crítica se ancora na a-ber-tu-ra-do-corpo, quando expressada, comunica de forma fundamentada com a experiência vivida, um discurso-outro se emerge (Maldonado-Torres, 2019). Um[a] corp[a]o questionador e criativo, que possibilita na fronteira da diferença colonial uma constante e desafiadora instabilidade. As criações artísticas são modos de crítica,

autorreflexão e proposição de diferentes maneiras de conceber e viver o tempo-espaço, a subjetividade e a comunidade.

A decolonialidade requer não somente a emergência de um[a] corp[a]o, mas também de sentidos reavivados que objetivem amarrações-outras de conexão em um mundo definido por separação.

Um[a] corp[o]a que não é apenas carne e órgãos, mas também axé, com seus medos, angústias e felicidades. É necessário compreender o corpo como um território político a ser defendido. Que é definido por seus movimentos e afetos.

Que se engaja em processos formativos, essências para fazer emergir fissuras no sistema e, a partir dessas fissuras, propor práticas baseadas nas possibilidades que ali brotam. E abrem a possibilidade não apenas para o surgimento de fissuras, mas também para seu alargamento.

É na materialidade d[as]os corp[as]os a fronteira decisiva na luta contra a colonialidade.

Que Nanã³⁹ dê esse material a Oxalá⁴⁰.

[corp[as]os]

³⁹ Nàná Buruku ou Nàná Bùkùkú ou Nàná Brukung é uma divindade muito antiga [[Cantiga para Nanã No. 4](#)]

⁴⁰ Òrìsànlá ou Obàtálá, “O Grande Orixá” ou “Rei do Pano Branco”, ocupa uma posição única e incontestada do mais importante orixá e o mais elevado dos deuses iorubás. Foi o primeiro a ser criado por Olodumaré, o deus supremo. [[Cantiga para Oxalá No. 1](#)]



⁴¹ "A-ber-tu-ra"

Fonte: elaboração própria, 2025
Técnica: Colagem Digital



42

⁴² "A-ber-tu-ra"

Fonte: elaboração própria, 2025
Técnica: Colagem Digital



44



44 "Fava"

Fonte: elaboração própria, 2025
Técnica: Colagem Digital

45



45 “Doce”

Fonte: elaboração própria, 2025
Técnica: Colagem Digital



46 "Ovo"

Fonte: elaboração própria, 2025
Técnica: Colagem Digital

...Não há ser sem rebeldia

Esse trabalho constitui uma prática de saberes estético-corpóreos (Nilma, 2018) enraizado na experiência negra com a formação de educador[as]es. Trata-se de um território_corp[a]o e corp[a]o insurgente, oriundo de outro cosmo, dotado de outras políticas e habitado por outros saberes. O texto se expressa como projeto utópico uma prática educativa criadora que habita a zona entre a denúncia e o anúncio. Denúncia de uma formação sem sabor, estéril, enrijecida; anúncio de um imaginar possível, ainda que provisório, com gosto e textura.

Este inédito-viável propõe uma práxis situada nas possibilidades, e não nas certezas. Inscreve-se como fronteira de ir-e-volta, um entre_lugar que permite a emergência de práticas de enfrentamento diante da pedagogia inquestionada. A rebeldia aqui opera como deslocamento: tenciona as bordas que delimitam encontros, distâncias e ações. Ela abre fendas entre o imaginar e o realizar, instaurando uma estética política que desarranja as formas educacionais hegemônicas

O tornar possível o impossível de exercer uma prática fundada na necessária a-ber-tura com Outr[a]o, um encontro que produz devires vivos. Sendo Exu é a expressão viva desse devir, que descreve o processo de mudança e movimento. Estas encruzilhadas não são apenas geográficas, mas também epistemológicas — locais de torção onde sentidos e saberes se misturam, onde epidermes e fundamentos se encontram numa partilha que envolve pele, alimento, memória e autoria coletiva.

A rebeldia, portanto, é o gesto político que afirma [a]o corp[a]o diante das injustiças. É a ocupação dos entre-espços tecidos pela violência colonial, convertendo distância em possibilidade criadora. Ao me rebelar com m[inha]eu corp[a]o, afirmo também minha recusa à ordem violenta do mundo e lanço um gesto de autonomia em busca da liberdade. A rebeldia torna visível a consistência política do território-corpo, sua desordem criadora, e promove rupturas no plano de imanência que sustenta a lógica capitalista.

Essa é uma ontologia encarnada e uma ética que conforma uma estética de corp[a]o. Não há aqui objetividade no desejo. O desejo manifesta-se como devir vivo, como pulsação existencial. Este[a] corp[a]o — tensionado, inquieto, costurado — revela suas múltiplas a-ber-turas e fronteiras. Ele não se enquadra, não se encaixa, não se fixa. Denuncia configurações impostas, rasuras, finalidades coloniais, e, com a terra, sutura outras ordens por meio das intensidades que brotam do chão.

Como criar para si, um corp[a]o política?

REFERÊNCIAS [COM_FABULAÇÕES]

- BESSA-OLIVEIRA, Marcos Antônio. Corpo-política da bioeografia contra até a corpo da biopolítica. **Cadernos de Estudos Culturais**, Pioneiros, MS, v. 1, n. 25, p. 145-189, 2021.
- BERNARDINO-COSTA, Joaze; MALDONADO-TORRES, Nelson; GROSGOUEL, Ramón. Introdução decolonialidade e pensamento afrodiaspórico. *In*: BERNARDINO-COSTA, Joaze; MALDONADO-TORRES, Nelson; GROSGOUEL, Ramón (org). **Decolonialidade e Pensamento afrodiaspórico**. Belo Horizonte: Autêntica, 2019. p. 9- 26.
- CASTRO-GÓMEZ, Santiago; GROSGOUEL, Ramón. Prólogo. Giro decolonial, teoría crítica y pensamiento heterárquico. *In*: CASTRO-GÓMEZ, Santiago; GROSGOUEL, Ramón (org.). **El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global**. Bogotá: Universidad Javeriana; Instituto Pensar; Universidad Central-IESCO; Siglo del Hombre Editores, 2007. p. 09-22
- CARNEIRO, Sueli. **Dispositivo de racialidade**: a construção do outro como não-ser como fundamento do ser. Rio de Janeiro: Zahar, 2023.
- CARVALHO, Guilherme Paiva de. Pensamento pós-colonial, gênero e poder em María Lugones: multiplicidade ontológica e multiculturalismo. **Trans/Form/Ação**, v. 45, n. spe, p. 311-338, 2022. CHAVEIRO, Maylla Monnik Rodrigues de Sousa. **Psicologia clínica africana**: teoria e prática. São Paulo: Editora Dialética, 2024.
- CRUZ, Delmy Tania; VÁZQUEZ, Eva; RUALES, Gabriela; BAYÓN Manuel; GARCIA-TORRES Miriam. **Mapeando el cuerpo-territorio**: guía metodológica para mujeres que defienden sus territorios. Quito, Ecuador: Colectivo Miradas Críticas del Territorio desde el Feminism, 2017. Disponível em: <https://territorioyfeminismos.org/wp-content/uploads/2017/11/mapeando-el-cuerpo-territorio.pdf>. Acesso em: 22 set. 2025.
- CUSTÓDIO, Túlio Augusto. Per-vertido Homem Negro: reflexões sobre masculinidades negras a partir de categorias de sujeição. **Diálogos contemporâneos sobre homens negros e masculinidades**. São Paulo: Ciclo Contínuo Editorial, p. 131-161, 2019.
- DAL PONT, Karina Rousseng. Embaralhar imagens: a colagem como exercício na educação geográfica. **Revista Apotheke**, Florianópolis, v. 4, n. 1, 2018. DOI: 10.5965/24471267412018133. Disponível em: <https://www.periodicos.udesc.br/index.php/apotheke/article/view/12373>. Acesso em: 17 ago. 2024.
- DA SILVA SANTOS, Ana Caroline. De Exu aos Pretos Velhos—A Encruzilhada como reencontro com a ancestralidade. **Revista Encantar**, v. 1, n. 2, p. 432-440
- DE ALMEIDA CHACON, Daniel Ribeiro. Rosto e responsabilidade na filosofia da alteridade em Emmanuel Levinas. **Intuitio**, v. 8, n. 2, p. 15-24, 2015.

DE CARVALHO, Ana Márcia Fernandes Tucci. A (Trans) Formação pelo Estágio Supervisionado Obrigatório em um Curso de Licenciatura em Matemática. **Educação Matemática Pesquisa Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação Matemática**, v. 15, n. 3, p. 630-646, 2013.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia**, Tradução de Aurélio Guerra Neto, Célia Pinto Coelho. São Paulo: Editora 34, 2012. v. 3.

DU BOIS, William Edward Burghardt. **As almas do povo negro**. São Paulo: Veneta, 2021.

DUSSEL, Enrique. **Filosofia da libertação: crítica à ideologia da exclusão**. São Paulo: Paulus, 2005.

EVARISTO, Conceição. **Becos da memória**. Rio de Janeiro: Pallas, 2017.

ESPINOSA MIÑOSO, Yuderkys. Of a decolonial feminism is necessary: differentiation, co-constitutive domination of the modern west and the end of identity politics. **Solar**, Lima, Año 12, v. 12, n. 1, p. 141-171, 2017. DOI: 10.20939/solar.2016.12.0109. Disponível em: [https://om.juscatamarca.gob.ar/articulos/De_por_que_es_necesario_un_feminismo_o_des.pdf](https://om.juscatamarca.gob.ar/articulos/De_por_que_es_necesario_un_feminismo_des.pdf). Acesso em: 22 set. 2025.

FAUSTINO, Deivison. **Frantz Fanon e as encruzilhadas: teoria, política e subjetividade, um guia para compreender Fanon**. São Paulo: Ubu Editora, 2022.

FAUSTINO, Deivison. A “interdição do reconhecimento” em Frantz Fanon: a negação colonial, a dialética hegeliana e a apropriação calibanizada dos cânones ocidentais. **Revista de Filosofia Aurora**, Curitiba, v. 33, n. 59, p. 455-481, 2021. DOI: 10.7213/1980-5934.33.059.DS07. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/aurora/article/view/28065/25101>. Acesso em: 22 set. 2025.

FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas**. Salvador: Editora UFBA, 2008.

FANON, Frantz. **Os condenados da terra**. São Paulo: Editora Zahar, 2022.

FERNANDES, Alexandre de Oliveira; SOARES, Emanuel Luís Roque. À se: enegrecendo a filosofia nas encruzilhadas de exu. In: SILVA, Geovani de Jesus; CUNHA, Joceneide; SILVA, Leandro Soares da; MASCARENHAS, Vanuza. **Estudos culturais: diálogo entre cultura e educação**. Jundiaí, SP: Paco, 2018. p. 429-448.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 42. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

HAESBAERT, Rogério. **Território e descolonialidade: sobre o giro (multi) territorial/de (s) colonial na América Latina**. Buenos Aires: CLACSO, 2021. Disponível em: <https://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20210219014514/Territorio-decolonialidade.pdf>. Acesso em: 22 set. 2025.

GUERREIRO, Alberto Ramos. O problema do negro na sociologia brasileira. *In*: SCHWARTZMAN, S. (Sel.). **O pensamento nacionalista e os Cadernos de Nosso Tempo**. Brasília, DF: Editora da UNB, 1979. p. 39-69. (Biblioteca do Pensamento Político Republicano, 6). Disponível em: <https://archive.org/details/OProblemaDoNegroNaSociologiaBrasileira> . Acesso em: 24 abr. 2023.

GUATTARI, Félix; DELEUZE, Gilles. **Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia**. Rio de Janeiro, Editora 34, 1995. v. 2. Disponível em: <https://rebeldesistematico.wordpress.com/wp-content/uploads/2016/10/deleuze-guattari-f-mil-platos-capitalismo-e-esquizofrenia-vol-2.pdf>. Acesso em: 22 set. 2025.

GONZALEZ, Lélia. A categoria político-cultural de amefricanidade. **Tempo Brasileiro**, Rio de Janeiro, n. 92/93, p. 69-82, jan./jun. 1988.

GOMES, Lilian Cristina Bernardo. O movimento negro educador. **Sapere Aude**, Belo Horizonte, v. 9, n. 17, p. 341-347, 2018.

GOMES, Lilian Cristina Bernardo. Por um feminismo afrolatinoamericano. **Revista Isis Internacional**, Santiago, Chile, v. 9, p. 133-141, 1988.

JAFELICE, Luiz Carlos. **Educação científica decolonial: incluindo o imensurável, inefável, improvável**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2023.

JOÃO, Maria. 710710710. **Revista Latente**, São José dos Campos, SP, v. 1, n. 4, p. 9-19, 2024. Disponível em: https://www.revista-latente.com/_files/ugd/99bda1_81670c86d836488ca6f7co8cfce94205.pdf. Acesso em: 25 maio 2025.

LUGONES, Maria. Colonialidade e gênero. *In*: HOLLANDA, Heloisa Buarque de (org.). **Pensamento feminista hoje: perspectivas decoloniais**. Rio de Janeiro: Bazar, 2020. p. 52-83.

LUGONES, Maria. Colonialidad y Género. **Tabula Rasa**, Bogotá, Colombia, n.9, 2008, p. 73-101.

LUGONES, Maria. Rumo a um feminismo descolonial. **Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 22, n. 3, p. 320, 2014.

MASSON, Gisele. Ontoepistemologia na produção de conhecimento no campo da educação. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, PR, v. 17, e20169, 2022. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/20169/209209216617>. Acesso em: 22 set. 2025.

MALDONADO-TORRES, Nelson. Analítica da colonialidade e da decolonialidade: algumas dimensões básicas. *In*: BERNARDINO-COSTA, Joaze; MALDONADO-TORRES, Nelson; GROSGOUEL, Ramón (org). **Decolonialidade e Pensamento afrodiaspórico**. Belo Horizonte: Autêntica, 2019. p. 32-61.

MALDONADO-TORRES, Nelson. Sobre la colonialidad del ser: contribuciones al

desarrollo de un concepto. **El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global**, v. 1, p. 127-167, 2007.

MBEMBE, Achille. **Crítica da Razão Negra**. Lisboa: Antígona. 2017.

MIGNOLO, Walter. Desafios decoloniais hoje. **Epistemologias do Sul**, Foz do Iguaçu, PR, v. 1, n. 1, p. 12-32, 2017. Disponível em: <https://revistas.unila.edu.br/epistemologiasdosul/article/view/772/645>. Acesso em: 5 nov. 2024.

MIGNOLO, Walter. BRUSSOLO VEIGA, Isabella. Desobediência Epistêmica, Pensamento Independente e Liberdade Decolonial. **Revista X**, Curitiba, v. 16, n. 1, p. 24-53, fev. 2021. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/revistax/article/view/78142>. Acesso em: 23 out. 2023. DOI: <http://dx.doi.org/10.5380/rvx.v16i1.78142>. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/revistax/article/view/78142>. Acesso em: 22 set. 2025.

MIGNOLO, Walter. **Histórias locais-projetos globais: colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.

MIGNOLO, Walter. A Colonialidade de cabo a rabo: o hemisfério ocidental no horizonte conceitual da modernidade. In: LANDER, Edgardo (org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais: perspectivas latino-americanas**. Buenos Aires: CLACSO, 2005, p. 71-104. Disponível em: https://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/sur-sur/20100624094657/6_Mignolo.pdf. Acesso em: 24 abr. 2023.

MIÑOSO, Yunderkys Espinosa. Fazendo uma genealogia da experiência: o método rumo a uma crítica da colonialidade da razão feminista a partir da experiência histórica na América Latina. **Pensamento feminista hoje: perspectivas decoloniais**. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, p. 96-120, 2020.

MIÑOSO, Yunderkys Espinosa. Sobre porque é necessário um feminismo decolonial: diferenciação, dominação co-constitutiva da modernidade ocidental. In: ARTE E DESCOLONIZAÇÃO, 3., São Paulo, 2020. [Antologia]. São Paulo: MASP Afterall, 2020. [13 p.]. Disponível em: <https://assets.masp.org.br/uploads/temp/temp-GiqsoqaSQ1sxGgwydI1C.pdf>. Acesso em: 22 set. 2025.

MUNANGA, Kabengele. Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia. In: BRANDÃO, André Augusto P. **Programa de educação sobre o negro na sociedade brasileira**. Niterói, RJ: Editora da Universidade Federal Fluminense, 2024. Disponível em: <http://penesbi.uff.br/wp-content/uploads/sites/573/2019/02/Penesb-5-Texto-Kabenguele-Munanga.pdf>. Acesso em: 24 abr. 2024.

MOCROSKY, Luciane Ferreira; ORLOWSKI, Nelem; CAMPANUCCI, Tânia Mara Vitaczik; PEREIRA, Eder Paulo. Formação de professores numa perspectiva decolonial. **Revista Internacional de Pesquisa em Educação Matemática**, Brasília, DF, v. 11, n. 2, p. 301-318, 2021. DOI: 10.37001/ripem.v11i2.2443. Disponível em: <https://www.sbembrasil.org.br/periodicos/index.php/ripem/article/view/2443>. Acesso em: 9 ago. 2025.

MOMBAÇA, Jota. **Rumo à uma redistribuição desobediente de gênero e anticolonial da violência**. São Paulo: Fundação Bienal; OIP, [201-]. Disponível em: <https://imgs.fbsp.org.br/files/62cc76f73d2d77003436339c56954187.pdf>. Acesso em: 7 jun. 2023. Foi lançado na 32ª Bienal, que ocorreu em 2016

OYĖWÙMÍ, Oyèrónké. **A invenção das mulheres**: construindo um sentido africano para os discursos ocidentais de gênero. Tradução de Wanderson Flor do Nascimento. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo. 2022.

OLIVEIRA, Damião Bezerra; GOMES, Raphael Carmesin. Epistemologia de fronteiras em Walter Mignolo: compreensão, críticas e implicações na pesquisa em educação. **Educação e Filosofia**, Uberlândia, MG, v. 35, n. 74, p. 643-677. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/EducacaoFilosofia/article/view/55175>. Acesso em: 22 set. 2025.

SANTOS, Antônio Bispo dos; PEREIRA, Santídio. **A terra dá, a terra quer**. São Paulo: Ubu Editora, 2023.

SANTOS, Bárbara. **Teatro das oprimidas**. Rio de Janeiro: Casa Philos, 2019.

SANTOS, Milton. **A natureza do espaço**: técnica e tempo, razão e emoção. 2. ed. São Paulo: Hucitec, 1997.

SANTOS, Milton. O retorno do território. In: SANTOS, Milton. **Território**: globalização e fragmentação. São Paulo: Hucitec, 2002.

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização**. Rio de Janeiro: Record, 2023.

SANTOS, Milton. **Da totalidade ao lugar**. São Paulo: Edusp, 2005.

SANTOS, Milton. **O espaço do cidadão**. 7. ed. São Paulo: Edusp, 2012.

SANTOS, Milton. O papel ativo da Geografia: um manifesto. **Revista Tamoios**, São Gonçalo, RJ, Ano 2, n. 1, 2006. [6 p.].

SEGATO, Rita Lauro. A perspectiva da colonialidade do poder. In: PALERMO, Z. QUINTERO, P. (org.). **Aníbal Quijano**: textos de fundación. Buenos Aires: Del Signo, 2014. p.9-39.

SANTOS, Milton. Geografia e planejamento: o uso do território geopolítica. **Revista Eletrônica**: Tempo - Técnica - Território, Brasília, DF, v. 2, n. 2, 2016. [49 p.]. DOI: 10.26512/ciga.v2i2.15414. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/ciga/article/view/15414>. Acesso em: 28 maio 2025.

VALOYES-CHÁVEZ, Luz. On the making of a new mathematics teacher: Professional development, subjectivation, and resistance to change. **Educational Studies in Mathematics**, Dordrecht, Holland, v. 100, n. 2, p. 177-191, 2019.

GIRALDO, Victor; FERNANDES, Filipe Santos. Caravelas à vista: giros decoloniais e caminhos de resistência na formação de professoras e professores que ensinam matemática. **Perspectivas da Educação Matemática**, Campo Grande, MS, v. 12,

n. 30, p. 467-501, 2019. Disponível em:
<https://periodicos.ufms.br/index.php/pedmat/article/view/9620>. Acesso em: 22 set. 2025.

QUIJANO, Anibal. Notas sobre a questão da identidade e nação no Peru. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 6, n. 16, p. 73-80, 1992. Disponível em:
<https://www.revistas.usp.br/eav/article/view/9600>. Acesso em: 12 set. 2023.

QUIJANO, Anibal. Colonialidade, poder, globalização e democracia. **Novos Rumos**, Marília, SP, Ano 17, n. 37, 2002a. DOI: 10.36311/0102-5864.17.von37.2192. Disponível em:
<https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/novosrumos/article/view/2192/1812>. Acesso em: 12 set. 2023.

QUIJANO, Anibal. Colonialidad del poder y clasificación social. In: QUIJANO, Anibal. **Cuestiones y horizontes**: de la dependencia histórico-estructural a la colonialidad/descolonialidad del poder. Buenos Aires: CLACSO, 2014a. p. 285-325. Disponível em: <https://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20140506032333/eje1-7.pdf>. Acesso em: 07 out. 2023.

QUIJANO, Anibal. Colonialidade e racionalidade da modernidade. MIGNOLO, Walter. Prefácio. In: PALERMO, Zulma; QUINTERO, Pablo (org.) **Aníbal Quijano**: textos de fundación. Buenos Aires: Del Signo, 2014b.

QUIJANO, Anibal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (org.). **A colonialidade do saber**: eurocentrismo e ciências sociais perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: CLACSO, 2005. p. 117-142. Disponível em: https://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/sur-sur/20100624094657/6_Mignolo.pdf. Acesso em: 22 set. 2025.

QUIJANO, Anibal. Colonialidade, poder, globalização e democracia. **Novos Rumos**, Marília, SP, Ano 17, n. 37, 2002b. DOI: 10.36311/0102-5864.17.von37.2192. Disponível em:
<https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/novosrumos/article/view/2192> . Acesso em: 23 abr. 2024.

PAULINO, Rosana. [entrevista cedida a] Júlia Lima. **Arte que acontece**, [S.l.], 14 mar. 2019. Disponível em: <https://artequaeacontece.com.br/rosana-paulino/> Acesso em: 02 out. 2024.

PAVAN, Ruth; TEDESCHI, Sirley Lizott. Para além dos silêncios curriculares da colonialidade: o ressoar de currículos decoloniais. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 22, e59084-e59084, 2024. Disponível em:
<https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/59084>. Acesso em: 22 set. 2025.

PAULUCCI, Eric; TAMAYO, Carolina. A ciência [Matemática] é a luz da verdade? InSURgimos com Rosana Paulino. **Revista Brasileira de História, Educação e Matemática (HIPÁTIA)**, v. 9, n. 1, p. 1-22, 2024. Disponível em:
<https://ojs.ifsp.edu.br/hipatia/article/view/1802/1537>. Acesso em: 22 set. 2025.

PEREIRA, Marcos Villela. **Estética da professoralidade**: um estudo crítico sobre

a formação do professor. Santa Maria: Editora da UFSM, 2016.

PINTO, Diego Matos. **Experiências com matemática (s) na escola e na formação inicial de professores:** desvelando tensões em relações de colonialidade. 2019. 171 f. Tese (Doutorado em Ensino e História da Matemática e da Física) -- Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2019. Disponível em: https://www.pemat.im.ufrj.br/images/Documentos/tese/2019/DSc_o3_Diego_Matos_Pinto.pdf. Acesso em: 22 set. 2025.

PORTO-GONÇALVES, Carlos Walter. Apresentação da edição em português. In: LANDER, Edgardo (org.). **A colonialidade do saber:** eurocentrismo e ciências sociais: perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: CLACSO, 2005. p. 3-5. Disponível em: https://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/sur-sur/20100624094657/6_Mignolo.pdf. Acesso em: 22 set. 2025.

TUPINAMBÁ, Casé Angatu Xukuru. **XXII Caminhada Tupinambá em Memória aos Mártires do Massacre do rio Cururupe.** [Locução de]: Pablo Brandão. Florianópolis: ADUSC, 23 set. 2022. *Podcast do Boletim Informativo a ADUSC*, episódio 30. Disponível em: <https://open.spotify.com/episode/2ndy4ihJaoACZI8yVyXUoa>. Acesso em: 22 set. 2025.

VERGÈS, Françoise. **Decolonizar o museu:** programa de desordem absoluta. São Paulo: Ubu Editora, 2023.

TERRA, Daiana. SubVersiva. **Revista Latente**, São José dos Campos, SP, v. 1, n. 2, p. 147-155, 2024. Disponível em: <https://www.revista-latente.com/edicoes-antteriores>. Acesso em: 5 nov. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO TRIÂNGULO MINEIRO. **Projeto pedagógico do curso de licenciatura em matemática.** Uberaba, MG: UFTM, 2022. Disponível em: <https://sistemas.uftm.edu.br/integrado/?to=magic%3A6ef6d6c13079e7c8eb79b108&secret=uftm>.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO TRIÂNGULO MINEIRO. **Projeto pedagógico do curso de licenciatura em matemática.** Uberaba, MG: UFTM, 2023. Disponível em: <https://sistemas.uftm.edu.br/integrado/sistemas/pub/publicacao.html?secao=306&publicacao=770>. Acesso em: 24 jan. 2025.

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

ZANOTELLI, Cláudio Luiz. Território e descolonialidade: sobre o giro (multi) territorial/de (s) colonial na “América Latina. [Resenha do livro de Rogério Haesbaert]. **Geografares**, Vitória, ES, v. 1, n. 32, p. 332-333, 2021. Disponível em: <https://journals.openedition.org/geografares/2120>. Acesso em: 22 set. 2025.