



A ESCRITA COMO POSSIBILIDADE DE UM DIZER DE SI: Notas sobre um grupo de pesquisa

WRITING AS THE POSSIBILITY OF SAYING YOURSELF: Notes on a research group

Cláudia Regina Flores¹
Mônica Maria Kerscher-Franco²
Débora Regina Wagner³

Resumo: Assumindo-se como nômades nas investigações, tomamos os territórios da Arte, da Cultura Visual, da Filosofia e da História, como terras para caminhar e produzir pesquisas. Nesta composição o Grupo de Estudos Contemporâneos e Educação Matemática (GECEM), sediado na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), e ligado aos Programa de Pós Graduação de Educação Científica Tecnológica (PPGECT) e Programa de Pós Graduação em Educação (PPGE) desenvolve pesquisas sob duas temáticas: questões do visual e práticas escolares; questões da história e educação matemática. Neste artigo iremos focar na primeira temática, ou seja, pretendemos apresentar as pesquisas que focam nos aspectos do visual, interagindo com a arte e a filosofia, e pensando oficinas como experimentações para trabalhar em sala de aula.

Palavras-chave: Grupo de Pesquisa. Arte e Matemática. Filosofia da Diferença. Pesquisa em Educação Matemática.

Abstract: Assuming ourselves as nomads in investigations, we take the territories of Art, Visual Culture, Philosophy and History, as lands to walk and produce research. In this composition, the Group of Contemporary Studies and Mathematics Education (GECEM), based at the Federal University of Santa Catarina (UFSC), and linked to the Postgraduate Program in Technological Scientific Education (PPGECT) and Postgraduate Program in Education (PPGE) develops research under two themes: visual issues and school practices; questions of history and mathematics education. In this article we will focus on the first theme, that is, we intend to present research that focuses on visual aspects, interacting with art and philosophy, and thinking about workshops as experiments to work in the classroom.

Keywords: Research Group. Art and Mathematics. Philosophy of Difference. Research in Mathematics Education.

¹ Doutora; Universidade Federal de Santa Catarina; Florianópolis, Santa Catarina, e-mail: clauginaflores@gmail.com.

² Doutora; Grupo de Estudos Contemporâneos e Educação Matemática; Florianópolis, Santa Catarina e-mail: monicakerscher@gmail.com.

³ Doutora; Universidade Federal de Santa Catarina; Florianópolis, Santa Catarina e-mail: deb.rwagner@gmail.com.

Há apenas palavras inexatas para designar alguma coisa exatamente.

GillesDeleuze e Claire Parnet

1. PRIMEIRAS PALAVRAS, INTRODUZINDO UM GRUPO

A escrita como uma prática e um exercício de si é, neste texto, uma estratégia que possibilita mostrar e dar a ver parte dos trabalhos que viemos produzindo junto ao Grupo de Estudos Contemporâneos e Educação Matemática – GECEM, sediado na Universidade Federal de Santa Catarina- UFSC, em especial, aqueles que tem seu foco de interesse ligados aos aspectos do visual, interagindo com a arte e a filosofia, e pensando oficinas como experimentações para trabalhar em sala de aula.

Fazemos, portanto, o que é possível nessas páginas, tecendo uma breve escrita-apresentação e, do recorte das pesquisas que fizemos, jogamos luzes sobre aquelas que estão em conexão com a educação matemática e a arte e a filosofia e o visual. Inspirando-se em Foucault, assumimos que “escrever é, portanto, “se mostrar”, se expor, fazer aparecer seu próprio rosto perto do outro” (2017, p.152), numa tentativa de manifestar para nós e para os outros não somente aquilo que viemos produzindo em termos de pesquisa, mas também um modo de fazê-las atravessado por uma postura ética, estética e política.

Primeiramente, cabe dizer que o grupo se lança em estudos que tentam esboçar caminhos, vias de acesso para pensar práticas escolares como afirmação da vida. Nesse sentido, são pesquisas que não trilham caminhos em busca de uma verdade específica, nem mesmo se interessam em produzir modelos para serem seguidos e aplicados. O caminhar é aqui processo vivo, lugar de possibilidade de transformação de si e, quiçá, produção de saberes. Sendo assim, tratamos de:

Práticas visuais e educação matemática: Investigação e problematização de práticas visuais por meio das artes plásticas e gráficas, considerando-se as imagens como meio e processo de discursos visuais em que a matemática é efeito e agente na constituição de visualidades.

Práticas socioculturais, história e matemática: Investigação e problematização de práticas socioculturais, a fim de compreender possíveis práticas matemáticas e/ou práticas educativas escolares historicamente constituídas.

Práticas matemáticas e narrativas sobre ensinar e aprender: Investigação e problematização da produção e constituição de narrativas sobre matemática e ensino-aprendizagem, a fim de propor práticas educacionais e/ou intervir em cenas de sala de aula, possibilitando compreender a construção de regimes de saber e poder atravessados por tais narrativas.⁴

Particularmente, sobre o visual, trazemos o termo *visualidade* para o exercício de uma prática teórica que produz pesquisas com crianças, e com arte, e com filosofia. Assim, viemos denominando de *perspectiva da visualidade para a Educação Matemática* (FLORES, 2013) de modo a centrar a pesquisa sobre visual e educação matemática não em aspectos ligados ao fomento da visualização, mas na compreensão dos jogos visuais que institui nossas formas de ver, a visualidade. Desse modo,

Jogamos com práticas visuais instituídas como verdades, hegemônicas, inquestionáveis. Em nossas investigações a visualidade passa a funcionar como uma ferramenta de análise de práticas artísticas e/ou de ensino e aprendizagem, em que a matemática tem operado na constituição de um pensamento abstrato, proporcional, cartesiano (FLORES, 2013). (FLORES, MACHADO; WAGNER, 2018, p. 131).

No bojo desta teorização viemos desenvolvendo pesquisas que transitam pelas Artes Visuais e Filosofia, compondo caminhos que pensam o aprender, o ensinar e as práticas escolares ligadas à educação matemática. E nesse processo de trilhar caminhos, a produção dos percursos assume o suspeitar e o interrogar a naturalidade das coisas como atitude ética e postura política, produzindo exercícios críticos do olhar e descolonização do pensamento. Tal perspectiva visa afastar-se das estratégias e métodos universalizantes de produzir pesquisa, afirmando outros modos de vida e outras possibilidades de produzir mundos, sobretudo, no âmbito da pesquisa envolvendo matemática e arte na educação matemática. Passemos, assim, a apresentar algumas dessas pesquisas na próxima sessão.

2. DAS ANDANÇAS INVESTIGATIVAS, AS OFICINAS COM ARTE E COM CRIANÇAS

Nossa postura metodológica e perspectiva teórica, ou um descaminho como apontado por Cláudia Flores (2016), agencia a matemática com a arte, e centrando-se em aspectos do

⁴ “Por onde andamos”, visite nosso site em www.gecem.ufsc.br

visual, para um trabalho de vida em sala de aula de matemática. Falamos de *Descaminho* (FLORES, 2016), pois não se aponta por, necessariamente ‘caminhos’ prontos, testados, como modelos a seguir, mas como sugestões, convites e, sobretudo, como provocações para o exercício de uma postura mais criativa e inventiva na sala de aula e na relação com a matemática, em que o visual passa a acontecer por todo o corpo.

Entre os exercícios possíveis que vem se desenvolvendo, no GECEM, sublinhamos as

‘oficinas’ - *oficinas dispositivos, oficináticas, oficina-experiência* -, que remete, de um lado, ao *estudo* de imagens da arte que potencializam a Matemática como forma de pensamento, e, de outro, à *experiência fazendo elaborações matemáticas que levam a compreender a intenção, a formulação e o efeito das imagens da arte* (FLORES; KERSCHER, 2021, p. 29-30, grifos das autoras).

Falemos, portanto, das pesquisas desenvolvidas por nós, e ligadas a esta situação. Liliane Medeiros (2014), por exemplo, partindo do entendimento de que nosso olhar é construído por meio de práticas e discursos visuais, que se tornaram verdades estabelecidas histórica e culturalmente (FLORES, 2007), compôs discursos que foram colocados em funcionamento, prevaleceram e emergiram da visualidade de estudantes em formação num curso de Licenciatura em Matemática quando eles se depararam com imagens em anamorfoses em oficinas. As imagens com toques de deformação ou de distorção, em anamorfose, fizeram com que emergisse dos estudantes o discurso visual atrelado ao olhar perspectivado: racional, objetivo e organizado. Isso porque eles procuraram estabelecer regularidades, semelhanças com a realidade habitual nas imagens distorcidas.

Tal pesquisa iniciou uma sequência de outras pesquisas, orientadas pela professora Cláudia Flores, utilizando-se da visualidade, como ferramenta analítica, como possibilidade metodológica, como estratégia de problematização. Entre elas, a dissertação de João Moraes (2014), de Cássia Schuck (2015), de Bruno Francisco (2017) e de Mônica Kerscher (2018). Ainda, os trabalhos de iniciação científica e conclusão de curso de Jéssica Souza (2018) e Gabriel Gesser (2018), e a tese de doutorado de Débora Wagner (2017).

João Moraes (2014) problematizou como pinturas do corpo humano potencializam exercícios do pensamento matemático, num espaço de quatro oficinas com crianças de quinto ano do Ensino Fundamental e com pinturas do artista Wassily Kandinsky. Em seu exercício, em sala de aula de matemática, foi possível perceber alguns indícios de saberes matemáticos que se apresentaram entre produções e aprisionamentos na forma hegemônica de representar e falar sobre o corpo, uma vez que as crianças priorizaram atributos que dizem de um corpo proporcional, medido, equilibrado em sua homogeneidade. Rastros de modos de olhar, de falar

e pensar matematicamente, evidenciados no campo dos discursos, portanto da visualidade, que informam como vemos. Uma visualidade produzida que não está relacionada apenas no passado, mas também como uma atualização no presente.

Alargando a pesquisa iniciada em 2012 para a sala de aula por meio de oficinas, Cássia Schuck (2015) discutiu visualidades que produziram subjetividades visuais ao mesmo tempo em que visualidades foram produzidas em torno do conceito de infinito, as quais se interpõem nos modos de estar no mundo. Segundo a autora, “esse pensamento matemático acerca do infinito hoje parece estar incrustado em nós, em nosso modo de agir, pensar, olhar e agenciar decisões” (SCHUCK, 2015, p. 123), de modo naturalizado. Percebeu-se nas produções das oficinas desenvolvidas em sua pesquisa que descrições de imagens sobre o infinito produziram “um entendimento, um olhar, um modo de ser e pensar” (SCHUCK, 2015, p. 180), pois há um modo de tomar o infinito “que se constitui em nossas práticas e que se estabelece como um consenso” (SCHUCK, 2015, p. 180), que se interpõe nos modos de afetar e ser afetado por ele. Tendo isso em vista, Cássia operou com as multiplicidades em vez de uma única verdade nas práticas em torno desse olhar ao infinito e compreendeu, sobretudo, que as verdades “sobre o olhar ao infinito também se dão historicamente, assim como nossa subjetividade visual produzida” (SCHUCK, 2015, p. 187). No entanto, considera-se que sempre foi assim, que é natural pensar de determinada forma e não de outra.

Numa abertura poética, no interesse de “escrever nem uma coisa, nem outra – a fim de dizer todas – ou, pelo menos, nenhuma” (BARROS, 2015, p. 73-74) e por esse mesmo movimento, qual seja, o de colocar em questionamento as formas naturalizadas de pensar, de viver e estar no mundo, realizou-se a pesquisa de Bruno Francisco (2017). Bruno desenvolveu oficinas em que foi agenciado um movimento de mobilizar ou anunciar “a potência de ver as coisas de outro jeito, transformadas, transvistas, prefixadas de um *ex* (de fora), de um (para além) do já colocado, não pensado” (FRANCISCO, 2017, p. 216, grifo do autor), deslocadas de uma naturalização do pensar e do olhar. Ao ver o rosto deformado na montagem de peças de um autorretrato visto de vários ângulos, formas de si recortadas, em uma das oficinas do Bruno por exemplo, a criança diz que é *estranho*, estranho porque um modo de olhá-lo já estava posto e, ao fugir disso, encontrou-se com o caos, com a desarmonia, com o desconforto. Há, aí, visualidades que emergem nos modos de falar e ver a realidade pelas formas.

Seguindo por esse viés de problematização com a visualidade, a tese de Débora Wagner (2017) discutiu sobre uma formação de professores que aconteceu junto a uma experiência de quatro oficinas que relacionaram arte e matemática por meio de imagens de pinturas. Tais oficinas tinham o objetivo de movimentar visualidades docentes para analisar discursos

relacionados às práticas matemáticas de olhar, disparados e atravessados por elas. Das visualidades movimentadas e problematizadas com os professores veio à tona discursos matemáticos que informavam modos de ver e compreender a beleza, a própria matemática, as relações espaciais e inclusive a formação de professores.

Ainda, na pesquisa de mestrado de Mônica Kerscher (2018), problematizou-se um pensamento matemático que se entremeia no ver e no saber no ensino de matemática também por meio de oficinas com crianças e com arte abstrata geométrica. Com as visualidades experimentadas e exercitadas na pesquisa, compreendeu-se que apesar da criança estabelecer seus percursos e (re)desenhar um mapa de seus trajetos ao se expressar com matemática, “um modo matemático de pensar já estava instaurado, naturalizado, e que *as crianças são o tempo todo puxadas para uma certa realidade*, para uma certa forma racional de olhar e falar do mundo” (KERSCHER, 2018, p. 128, grifos da autora). Essa pesquisa movimentou problematizações e discursos que dizem das (des)organizações do espaço e do tempo, das (des)estruturações e (des)harmonias entre formas e cores nas representações do mundo, da própria vida.

Ao exercitar o olhar sobre obras do surrealismo em uma oficina com estudantes do Ensino Fundamental, Jéssica Souza (2018) impulsionou uma discussão sobre uma geometria não-euclidiana ligada às questões de quadridimensionalidade ao se deparar com obras do artista Salvador Dalí. A oficina “buscava explorar um mundo novo: sem forma, sem razão, sem lógica – ou sem o que convenciamos a chamar de forma, razão e lógica” (SOUZA, 2018, p. 41), e tinha como eixo principal compor um mundo imaginado pela criança com a colagem de recortes de revista em uma superfície não-euclidiana, a saber, uma caixa de ovo, permitindo o movimento de se opor a qualquer padrão estético ou racional.

Numa interlocução com o movimento artístico cubista e as obras do artista Pablo Picasso, Gabriel Gesser (2018) também desenvolveu uma oficina em que as crianças confeccionariam um objeto físico com volume a partir de uma pintura do artista em questão, a ideia era como se fosse levar a pintura para a realidade. O espaço da oficina permitiu a problematização de discursos visuais atrelados ao relevo, ao estranho, ao pequeno, ao grande, ao abstrato, ao bonito e ao feio, os quais ressoam e se entremeiam em saberes matemáticos, como: a dimensionalidade, as formas geométricas, a simetria e o assimétrico.

Deborah Ferreira (2021) lançou mão da obra da artista catarinense, Eli Heil, olhando, particularmente para a ideia do ovo que inspirou, sensivelmente, a artista para a produção de suas obras de arte. Para Deborah, o encontro do ovo nas obras de arte de Eli Heil e a matemática, potencializou o pensamento de conexões da arte com a matemática, em exercícios visuais e

aprendizagem matemática. Daí que, o trabalho dela teve como objetivo a realização de exercícios de experimentação em que o pensamento pudesse atualizar a ideia de ovo com os saberes da matemática. Assim, ela fez quatro exercícios do pensamento que exploraram situações que interligavam a arte e a matemática. No caso, a matemática apareceu para além de uma relação de identidade entre ela e o ovo, mas apareceu “na medida em que na medida em que a obra de arte e a ideia do ovo emitiram signos para que saberes matemáticos fossem explorados.” (FERREIRA, p.2021, p. 43).

Isadora Ludvig (2022) realizou uma oficina com estudantes do 8º ano, do Ensino Fundamental, e que foi criada a partir obra intitulada “A conversa das entidades intergalácticas para decidir o futuro universal da humanidade”, do artista indígena Jaider Esbell. A obra se mostrou um tanto estranha e, ao mesmo tempo, despertou a curiosidade dos estudantes: o que aquela imagem tinha a ver com aquela aula de matemática? O que era esperado deles? Falar de arte? Falar de matemática? Quatro grupos ficaram envolvidos neste estudo, com isso uma aprendizagem matemática começou: sequências de números; ângulos; álgebra; formas geométricas. E mais, o que é útil e o que não é útil, o que pode e o que não pode em matemática. Com este trabalho, Isadora pôs-se a pensar sobre “uma matemática, ocidental, hegemônica, com a arte e na articulação com a arte indígena contemporânea, [que] se mostrou e se mostra potente: nada dessa matemática foi pensada pelo artista, e ainda assim, a Matemática aparece, circula, provoca.” (LUDVIG, 2022, p. 53)

E, por fim, desse rol de pesquisa destacamos a tese de doutorado desenvolvida por Adamo Cuchedza (2023). Adamo, por ser um estudante moçambicano no Brasil, desenvolveu oficinas com a arte moçambicana, e com estudantes da Licenciatura em Ensino de Matemática, da Universidade Licungo, Extensão da Beira, em Moçambique. Dentro de uma postura problematizadora, foram criadas quatro oficinas com pinturas de artistas moçambicanos. Com isso, Adamo observou que: “a arte serve como lugar para identificar conceitos matemáticos, ou como mecanismo de “salvação”, levando a disciplina da Matemática a um status mais acessível e para todos e, ainda, como ferramenta para contextualizar conceitos matemáticos ensinados na escola.” (CUCHEZDA, 2023, p. 9). Com isso, ele conclui-se ser forte a ideia de que a arte deve estar a serviço do ensino da matemática, servindo como um meio para aprender e contextualizar seus conceitos. Ademais, percebeu que as práticas de visualização, como uma atividade cognitiva, são recorrentes, por permitir identificar na arte uma Matemática escolar.

3. PALAVRAS FINAIS, ESBOÇANDO CONCLUSÕES

De tudo isso e por esse movimento, caminhamos entre visualizações e visualidades, agenciamos olhares, percorremos entre problematizações, estranhamentos, visibilidades e invisibilidades do pensamento, presenças e ausências. Não há, nesse sentido, uma busca metódica por soluções nem mesmo a tentativa de sanar ou resolver “os problemas” do ensino ou da aprendizagem da matemática por meio da arte, mas visa, antes, “instaurar uma distância crítica” (REVEL, 2005, p.72), fazendo do afastamento uma possibilidade de aposta na potência de criação e invenção de novas práticas e outros modos de existência. Nesse caso, “o GECEM *profana*⁵, na medida em que procura descolar o fazer da escola, da educação, do professor, do ensino, da aprendizagem, e da matemática de uma *esfera produtiva*.” (FLORES; MACHADO; WAGNER, 2018, p.139). Seguimos, pois, com o entendimento de que:

Se a escola é um lugar de possibilidade, não o é porque fornece aos estudantes ferramentas para uma vida vindoura, mas porque, em cada um de seus gestos, interrompe o sentido habitual do mundo e reapresenta esse mesmo mundo como um lugar de possibilidade, como algo ao mesmo tempo disponível e indeterminado. Nesse sentido a escola se apresenta como uma clareira, um espaço público, separado das urgências do mundo produtivo, onde a sociedade pode se relacionar consigo mesma, sem as urgências nem demandas da vida cotidiana. Nisso consiste seu valor político, em reaprender o mundo sob o signo da possibilidade (LOPEZ; MASSCHELEIN; SIMONS, 2017, p. 186-187).

Assim, o modo como produzimos as pesquisas no GECEM, e as que apresentamos na forma de escrita, é um convite ao exercício da interrogação e da problematização das práticas cotidianas e dos modos hegemônicos de produzir pesquisa no campo da educação matemática, sobretudo, aquelas interessadas em discutir os aspectos visuais por meio da relação matemática e arte. No caso, inserimo-nos no seio de uma política metodológica que assume uma intrínseca relação que não produz dicotomias entre pensar e problematizar, ensinar e aprender, viver e pesquisar.

REFERÊNCIAS

CUCHEDZA, Adamo Devi. **O que podem Arte e Matemática? Reflexões por meio de oficinas junto a um grupo de futuros professores de matemática da Universidade Licungu,**

⁵ De dois modos: tocando na esfera econômica, social, política, educacional para romper com o usual sentido de ensinar e aprender matemática; e colocando a matemática como matéria de interesse, de estudo para experimentar a sua própria língua (FLORES, 2017).

Moçambique. 2023, 173p. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Santa Catarina, Programa de Pós-Graduação em Educação Científica e Tecnológica, Florianópolis, 2023.

FERREIRA, Deborah Portela Josy. **Encontro com o Mundo Ovo de Eli Heil e a Matemática.** 2021. Trabalho de Conclusão de Curso. (Graduação em Matemática Licenciatura) – Universidade Federal de Santa Catarina.

FLORES, C. R. Registros de representação semiótica em matemática: história, epistemologia, aprendizagem. **Bolema**, Rio Claro (SP), Ano 19, n. 26, 2006, p.77 a 102.

FLORES, C. R. **Olhar, saber, representar:** sobre a representação em perspectiva. São Paulo: Musa Editora: 2007.

FLORES, C. R. Visualidade e Visualização Matemática: Novas Fronteiras para a Educação Matemática. In: FLORES, C. R; CASSIANI, S. (Orgs.). **Tendências Contemporâneas nas Pesquisas em Educação Matemática e Científica:** sobre linguagens e práticas culturais. Campinas, São Paulo: Editora Mercado de Letras, 2013.

FLORES, C. R. **Mostrar o Ver no Corpo de Eva:** Desenho e Arte na Educação Matemática, Projeto de Pesquisa Produtividade, CNPq, 2014.

FLORES, C. R. Entre Kandinsky, crianças e corpo: Um exercício de uma *pedagogia pobre*. **Zetetiké**, Unicamp, v. 23, n. 43, p. 237-252, 2015.

FLORES, C. R. **Experiência, Pintura, Educação:** Entre a modulação do olhar e a reinvenção de modos de ensinar e aprender matemática. Projeto de Pesquisa Estágio-Sênior no Exterior. Bélgica: UCL, 2016.

FLORES, C. R. In-fante e Profanação do Dispositivo da Aprendizagem Matemática. **Perspectivas da Educação Matemática**, Mato Grosso do Sul, v. 10. n.22, Seção Temática, p. 171- 188, 2017.

FLORES, C. R.; WAGNER, D. R.; BURATTO, I. C. F. Pesquisa em visualização na educação matemática: conceitos, tendências e perspectivas. **Educação Matemática Pesquisa**, São Paulo, v.14, n.1, p.31-45, 2012.

FLORES, C. R.; MACHADO, R. B.; WAGNER, D. R. GECM em montagem ou produzir conhecimento com um grupo que estuda educação matemática. In: Custódio, J. F. et al. (Org.). **Programa de Pós-Graduação em Educação Científica e Tecnológica (PPGECT):** contribuições para pesquisa e ensino. São Paulo: Editora Livraria da Física, pp. 129-146, 2018.

FOUCAULT, M. A escrita de si. In.: **Ditos e Escritos:** ética, sexualidade e política. MOTTA, M.B (Org). Tradução de Elisa Monteiro, Inês Autran Dourado Barbosa. 3ª ed. v.5, Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2017. p.141-157.

FRANCISCO, B. M. **Um Oficinar-de Experiências que Pensa com Crianças:** matemáticas-cubistas, formas brincantes e ex-posições. 2017. 259f. Dissertação (Mestrado em Educação Científica e Tecnológica). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2017.

KERSCHER, M. M. **Uma Matemática que Per-Corre com Crianças em uma Experiência Abstrata num Espaço-Escola-Espaço.** 2018. 192f. Dissertação (Mestrado em Educação Científica e Tecnológica). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2018.

LÓPEZ, M.V.; MASSCHELEIN, J.; SIMONS, M. Skholé e igualdade. In: LARROSA, J. (org.). **Elogio da escola**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017. - (Coleção Educação: Experiência e Sentido).

LUDVIG, Isadora Cristina. **Uma conversa intermatemática com Jaider Esbell e estudantes do Ensino Fundamental: experiências em uma oficina**. 2022. Trabalho de Conclusão de Curso. (Graduação em Matemática Licenciatura) – Universidade Federal de Santa Catarina.

MASSCHELEIN, J.; SIMONS, M. **Em defesa da escola: uma questão pública**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2 ed., 2015.

MASSCHELEIN, J.; SIMONS, M. **A pedagogia, a democracia, a escola**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017a. -- (Coleção Educação: Experiência e Sentido).

MASSCHELEIN, J.; SIMONS, M. A língua da escola: alienante ou emancipadora?. In: LARROSA, J. (org.). **Elogio da escola**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017b. -- (Coleção Educação: Experiência e Sentido).

MORAES, J. C. P. de. **Experiências de um corpo em Kandinsky: formas e deformações num passeio com crianças**. 2014. 172f. Dissertação (Mestrado em Educação Científica e Tecnológica) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2014.

REVEL, J. **Michel Foucault: conceitos essenciais**. Tradução de Maria do Rosário Gregolin, Niton Milanez, Carlos Piovezani. São Carlos: Claraluz, 2005.

SCHUCK, C. A. **Cartografar na Diferença: entre imagens, olhares ao infinito e pensamento matemático**. 2015. 210f. Dissertação (Mestrado em Educação Científica e Tecnológica) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2015.

WAGNER, D. R. **Arte, técnica do olhar e educação matemática: o caso da perspectiva central na pintura clássica**. 2012. 126f. Dissertação (Mestrado em Educação Científica e Tecnológica), Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, Brasil, 2012.

WAGNER, D. R. **Visualidades Movimentadas em Oficinas- Dispositivo Pedagógico: Um Encontro entre Imagens da Arte e Professores que Ensinam Matemática**. 2017. 202fp. Tese (Doutorado em Educação Científica e Tecnológica), Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, Brasil, 2017.