

(RE)EXISTÊNCIA E INSUBORDINAÇÃO CRIATIVA: A ESCOLA COMO PRODUTORA DE CORPOS CULTURALMENTE REFUGIADOS.

Ezequias Cassela, Geciara da Silva Carvalho y Olenêva Sousa.

Cita:

Ezequias Cassela, Geciara da Silva Carvalho y Olenêva Sousa (2025). *(RE)EXISTÊNCIA E INSUBORDINAÇÃO CRIATIVA: A ESCOLA COMO PRODUTORA DE CORPOS CULTURALMENTE REFUGIADOS. ICOCIME 4 - The Fourth International Conference on Creative Insubordination in Mathematics Education. UNESP-Brasil, São Paulo.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/ezequias.cassela/23>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/pdg6/goK>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.
Para ver una copia de esta licencia, visite
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>.

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite:
<https://www.aacademica.org>.

(Re)existência e Insubordinação Criativa: a escola como produtora de corpos culturalmente refugiados

Ezequias Adolfo Domingues Cassela¹

Geciara da Silva Carvalho²

Olenêva Sanches Sousa³

Resumo:

O artigo analisa como a escola molda “corpos culturalmente refugiados”, forçando o abandono de identidades em favor de padrões eurocêntricos. Estendendo estudos doutorais em Educação Matemática, reflete acerca da insubordinação criativa como estratégia de resistência e valorização de conhecimentos locais. Fundamenta-se em Foucault (disciplinamento do corpo), D’Ambrosio BS e D’Ambrosio BS & Lopes (insubordinação criativa), D’Ambrosio U (Etnomatemática) e na metodologia Ndzili, inspirada na cultura Vangangela. A abordagem qualitativa explora a experiência do primeiro autor, incluindo um diálogo com sua avó sobre perdas linguística e cultural. A análise revela que a imposição da exclusividade da língua oficial e o desprezo de saberes tradicionais reforçam o eurocentrismo, o racismo estrutural, promovendo um “refúgio cultural” dos Vangangela. Entretanto, práticas pedagógicas podem incorporar culturas locais tornando inclusiva a escola. Como conclusão: a Educação deve ser um meio de dinâmica e emancipação cultural, articulando identidades e conhecimentos tradicionais no aprendizado formal.

Palavras-chave: Insubordinação Criativa. Escolas angolanas. Metodologia Ndzili. Corpo culturalmente refugiado.

(Re)Existence and Creative Insubordination: The School as a Producer of Culturally Refugee Bodies

Abstract:

The article examines how schools shape "culturally refugee bodies," compelling the abandonment of identities in favor of Eurocentric standards. Extending doctoral studies in Mathematics Education, it reflects on creative insubordination as a strategy for resistance and the appreciation of local knowledge. The study is grounded in Foucault (body discipline), D’Ambrosio BS and D’Ambrosio BS & Lopes (creative insubordination), D’Ambrosio U (Ethnomathematics), and the Ndzili methodology, inspired by the Vangangela culture. A qualitative approach explores the first author's experience, including a dialogue with his grandmother on linguistic and cultural loss. The analysis reveals that imposing the exclusivity of the official language and disregarding traditional knowledge reinforce Eurocentrism and structural racism, fostering a “cultural refuge” among the Vangangela. However, pedagogical practices can incorporate local cultures, making schools more inclusive. Ultimately,

¹ Doutorado em Educação Matemática; Escola Superior Pedagógica do Bié; ezequias.cassela@unesp.br

² Doutorado em Educação Matemática; Universidade Estadual de Feira de Santana; geciaara@uefs.br

³ Doutorado em Educação Matemática; EtnoMatemaTicas Brasis; olenewa.sanches@gmail.com

education should foster cultural dynamism and emancipation, integrating identities and traditional knowledge into formal learning.

keywords: Creative Insubordination. Angolan Schools. Ndzili Methodology. Culturally Refugee Body.

1. Partindo da Insubordinação Criativa: (re)existência e identidade cultural

A insubordinação criativa, com base em estudos de D'Ambrosio BS e D'Ambrosio BS & Lopes, propõe um rompimento consciente com práticas educacionais engessadas e reprodutoras, para abrir espaços para abordagens mais dinâmicas, emancipatórias e éticas. No campo da Educação Matemática, essa perspectiva desafia a tradicional transmissão passiva de conteúdos e valoriza a construção ativa do saber pelos estudantes, reconhecendo-os como sujeitos históricos e culturais. Segundo D'Ambrosio BS & Lopes (2015, p. 1) "a insubordinação criativa é legitimada por centrar-se em práticas profissionais alicerçadas em bases éticas", o que confere ao educador um papel de agente de transformação social, comprometido com a justiça e a valorização dos saberes locais.

Na prática educativa, "as ações de insubordinação criativa são atos políticos, em que professores agem de maneira a priorizar o aprendizado de seus alunos" (D'Ambrosio BS, 2015, p. 7). Trata-se de um posicionamento que desafia as estruturas escolares que moldam os estudantes a partir de padrões cognitivos e comportamentais impostos pelo sistema hegemônico. Visando promover a valorização cultural local e o questionamento das normativas educacionais impostas, a insubordinação criativa desafia a estrutura disciplinar.

Ubiratan D'Ambrosio (2001) alerta que os conhecimentos dos povos subalternizados são frequentemente apropriados pelas estruturas de poder e devolvidos de maneira filtrada, limitando sua autenticidade e relevância no currículo escolar. O Ciclo do Conhecimento, esquematizado por D'Ambrosio U. (2020, p. 74, *grifos do autor*) mostra que o "conjunto dinâmico" de saberes e fazeres histórica e socialmente acumulado, isto é, o conhecimento, é "institucionalizado como sistemas (normas, códigos)" pelo poder e a sua devolução ao povo visa, também, a "servidão ao poder". A escola é um importante sistema nesse processo.

Essas reflexões se aproximam da discussão sobre os "corpos culturalmente refugiados", conceito trabalhado pelo primeiro autor em sua tese de doutorado apresentada e defendida na UNESP-Rio Claro, que denuncia a perda de identidade cultural provocada por um sistema educacional que privilegia normas eurocêntricas, no contexto sociocultural

Vangangela, em Angola, África. Neste sentido, a insubordinação criativa pode ser compreendida como um movimento de resistência pedagógica e cultural, que permite aos alunos ressignificar suas experiências e incorporar suas bagagens culturais no processo de produção do conhecimento matemático.

Este artigo coloca em discussão a escola como produtora de corpos culturalmente refugiados e evidencia como a escola pode atuar como um agente de poder, moldando os sujeitos para a adoção de padrões eurocêntricos e deslegitimando saberes tradicionais. A partir da experiência do primeiro autor, em processo reflexivo sobre as práticas curriculares angolanas, é possível perceber como os estudantes são levados a rejeitar suas práticas culturais para se adequarem a normas escolares que valorizam apenas determinados conhecimentos. A insubordinação criativa, nesse contexto, surge como uma estratégia de emancipação, permitindo que a Educação (Matemática) se torne um espaço de inclusão e valorização da diversidade cultural. A partir dessa perspectiva, buscamos responder à seguinte questão: *como a insubordinação criativa pode atuar como estratégia de resistência à produção de corpos culturalmente refugiados no ambiente escolar?*

A investigação se apoia em uma abordagem qualitativa, incorporando experiências do primeiro autor e diálogos intergeracionais para evidenciar os impactos das imposições linguística e cultural na formação para a cidadania dos estudantes. Fundamentado em Foucault (disciplinamento do corpo), D'Ambrosio BS e D'Ambrosio BS & Lopes (insubordinação criativa), D'Ambrosio U (Etnomatemática) e na metodologia Ndzili, conforme Cassela (2024), inspirada na cultura Vangangela, este estudo provoca reflexões acerca de caminhos para a reconstrução de uma Educação (Matemática) que respeite e valorize as identidades culturais dos alunos.

2. O dentro: o primeiro autor dialogando com a sua avó

O distanciamento do primeiro autor de seu ambiente sociocultural devido à jornada acadêmica intensificou um conflito identitário. A pressão social para adotar padrões linguísticos e comportamentais eurocêntricos levou-o a se afastar de suas práticas culturais. O retorno a Angola em 2019 representou um reencontro com sua avó, figura central na

transmissão de valores culturais, e revelou a magnitude desse afastamento, conforme trechos selecionados pelo primeiro autor.

2.1 O Diálogo

AT: *Avó, cheguei!!!!*

A: *Heee! Mutekulu uangue na hete; ndjolela ika!! Ndjili na sanga um kukumona!!⁴*

AT: *Hooo! Minha amada avó, eu entendo perfeitamente o que falas, mas vamos falar português porque eu já não consigo pronunciar algumas palavras.*

A: *Nani!!! Não pode esquecer a sua língua, essa língua que você fala é alheio, o que é nosso é nosso e você não pode desprezar. Eu ficar muito triste hoje em dia, porque as crianças já não querem aprender o que é da nossa cultura, porque pensam que isso é hábito dos bur(r)os.*

AT: *Tem razão avó, todo mundo hoje tem vergonha de falar a sua língua materna, por causa do receio de ser desprezado pelas pessoas na sociedade. A avó, olhando-o com tristeza, expressou em Ngangela:*

Laja omo kukuakele kuli longessa chaseho tua kele naku yoya, vuno kukuija chá matangua tuli na kutsa movuyoye vuetu muomu lia kuli longesa, naku kuyouela ku ndzimba, vana vetu vatu tala ngue tuvaka kusalela na vaka kuhunoua kuli longesa.

Tradução: *"Outrora, sem a educação escolarizada, nós vivíamos, mas, sobrevivendo a educação escolarizada, nós morremos enquanto cultura e vivemos enquanto ignorância, porque as escolas ensinam aos nossos filhos a olharem para nós como sujeitos analfabetos e ignorantes." (Cassela, 2021, p. 27)*

Esse depoimento revela a dinâmica de perda cultural promovida pelo sistema educacional, que, em vez de valorizar os saberes locais, impõe uma formação descontextualizada. Com base nessa constatação e vivência, reiteramos que a escola age como um agente de poder que submete as culturas tradicionais a padrões dominantes, distanciando os sujeitos de suas próprias identidades.

O primeiro autor, ao refletir sobre as palavras da avó, percebeu-se como um "corpo culturalmente refugiado", conceito que ilustra como os indivíduos são forçados a abandonar suas práticas culturais para serem aceitos no ambiente escolar. Esse processo se manifesta especialmente na imposição da língua portuguesa, língua oficial, ou melhor, oficializada para Angola, como único meio de ascensão social e educacional.

2.2 O Papel da Escola na Produção de Corpos Culturalmente Refugiados

⁴ Oh! Meu neto chegou que alegria!!!! Estou feliz por te ver!

A resposta da avó evidencia que a imposição cultural não é um fenômeno recente, mas parte de um processo histórico de colonização. Durante o período colonial, a cidadania era concedida apenas aos assimilados, aqueles que rejeitavam suas origens e adotavam os padrões europeus. A escola, nesse sentido, tornou-se uma ferramenta de controle social, incentivando a renúncia às práticas tradicionais para garantir a aceitação.

Hoje, apesar de avanços legais que tentam incluir saberes locais no currículo, respaldadas em inúmeras pesquisas alinhadas ao Programa Etnomatemática, às áreas da Educação e da Educação Matemática, à Decolonialidade, a realidade ainda reflete uma forte presença da Educação eurocêntrica. Os alunos falantes de línguas nativas enfrentam dificuldades, pois sua cultura é vista como inferior e inadequada ao contexto escolar.

2.3 A Insubordinação Criativa Como Resistência

Diante desse cenário, a insubordinação criativa surge como um caminho para a ressignificação da Educação (Matemática). Em vez de seguir mecanicamente os padrões estabelecidos, estudantes e professores são encorajados a desafiar normas, trazendo suas vivências culturais para o ensino e construindo significados que dialoguem com sua realidade. Isso significa valorizar as formas locais de aprender Matemática, explorando os saberes ancestrais e resgatando a identidade cultural no ambiente escolar. Essa perspectiva também se mostra etnomatematicamente coerente, pois considera: o restabelecimento de uma inevitável dinâmica de encontro cultural que a escola, forçadamente, quer evitar e aniquilar; a valorização das outras formas socioculturais (não acadêmicas) de fazer e aprender e, conseqüentemente, a ampliação da concepção de conhecimento matemático. (D'Ambrosio, 2001)

Exemplos de insubordinação criativa no ambiente escolar incluem momentos em que “[...] o professor rompe com o currículo prescrito, coloca o aluno no centro do processo educacional e considera o desenvolvimento das crianças ao planejar suas ações [...]” (D'Ambrosio BS, 2015, p. 7). Essas práticas desafiam os alunos a identificarem problemas e a criarem propostas para suas soluções, transcendendo os limites da sala de aula. Além disso, criam oportunidades para que as crianças vivenciem os problemas do cotidiano, façam leituras críticas de mundo e experimentem suas próprias propostas de solução, construindo significados colaborativamente (D'Ambrosio BS & Lopes, 2015).

No contexto angolano, de maneira concreta, essas práticas podem se materializar ao integrar os saberes das comunidades locais no currículo, promovendo um ambiente onde os estudantes possam ressignificar suas identidades e reconstruir um sentido de pertencimento cultural. Neste caso, acreditamos que a escola pode deixar de ser um espaço de alienação e tornar-se um ambiente de encontro entre diferentes formas de conhecimento. Isso exige uma mudança estrutural nas práticas pedagógicas, incorporando métodos que respeitem e integrem as culturas dos alunos.

Essas ideias são coerentes ao pensamento freiriano, destacado por D'Ambrosio, BS & Lopes (2014, p. 28), quando consideram que “somos sujeitos da História” e precisamos “perceber que a construção de nossa presença no mundo [...] não se faz na adaptação, mas na inserção”. Enquanto ação de oposição, ponderam as autoras que a “insubordinação criativa é ter consciência sobre quando, como e por que agir contra procedimentos e diretrizes estabelecidas. Ser subversivamente responsável requer assumir-se como ser inconcluso [...]”. (p. 29). Mais que isso, para agir insubordinada e criativamente, o professor “terá que ter clareza sobre o contexto social, político e cultural que historicamente influencia os processos de produção de conhecimento humano [...]”. (D'Ambrosio, BS & Lopes, 2014, p. 29)

Nesse cenário, mais especificamente, no cenário educacional dos Vangangela, é que afirmamos que, ao resistir à imposição de um modelo único de saber, a insubordinação criativa não apenas pode promover uma Educação mais justa, inclusiva e significativa, mas reafirmar o direito dos sujeitos de reconhecerem-se como parte ativa do processo de aprendizagem, sem precisar renunciar às suas identidades.

3. Sobre os povos Vangangela e a Metodologia Ndzili

Os Vangangela são um dos maiores grupos étnico-linguísticos de Angola, com história marcada por migrações e adaptações. A língua Ngangela, derivada de "Nganga" (conhecedor dos segredos da Natureza), reflete a relação profunda desse povo com seus saberes tradicionais. Apesar de sua dispersão em várias regiões angolanas, os Vangangela preservaram sua identidade cultural ao longo do tempo, resistindo às influências hegemônicas que buscam padronizar e subalternizar seus conhecimentos. (Cassela, 2024)

A insubordinação criativa, nesse contexto, emerge como um mecanismo de resistência e reapropriação dos saberes ancestrais no ambiente educacional.

A metodologia Ndzili, inspirada na filosofia Vangangela, propõe um movimento espiral a partir do qual o conhecimento parte de dentro (saberes locais) para fora (interação com conhecimentos externos), promovendo um diálogo intercultural que respeita a diversidade (Cassela, 2024). Seu funcionamento ocorre por meio dos seguintes princípios:

1. *Movimento Espiral*: o aprendizado ocorre em um fluxo dinâmico e cíclico, onde os conhecimentos tradicionais são constantemente ressignificados ao entrarem em contato com novos saberes.
2. *Relação com a Cultura*: a aprendizagem parte das experiências e contextos dos alunos, promovendo uma educação enraizada em sua identidade.
3. *Hibridismo Vital*: os saberes ancestrais e acadêmicos são articulados de forma integrada, permitindo que diferentes formas de conhecimento coexistam.
4. *Formato Narrativo e Dialógico*: as histórias e experiências culturais são utilizadas como estratégias pedagógicas para tornar o aprendizado mais significativo.
5. *Diálogo entre o Dentro e o Fora*: o Ndzili propõe um ensino que respeita e incorpora os saberes locais, evitando a mera imposição de conteúdos externos.
6. *Resistência Epistemológica e Ontológica*: questiona o modelo tradicional de ensino e promove um conhecimento mais democrático e contextualizado.



Figura 1 –Ndzili ou Vongo unindo um *dentro* e um *fora*
Fonte: Cassela (2025, p. 59)

Ao ser aplicada na Educação Matemática, a metodologia Ndzili permite que os estudantes desenvolvam habilidades críticas ao relacionar suas próprias vivências com os

conceitos matemáticos, questionando modelos impostos e promovendo a construção coletiva do saber. Dessa forma, a Educação deixa de ser um espaço de alienação e se torna um meio de emancipação, onde diferentes formas de saber são respeitadas e integradas.

4. Corpos Culturalmente Refugiados e a Escola como Espaço de Poder

A ideia de "corpos culturalmente refugiados" está associada às dinâmicas de poder exercidas pelas escolas, que promovem a substituição das culturas locais por padrões hegemônicos (Cassela, 2024). Segundo Michel Foucault (1997), o corpo é um campo de subjetivação, sendo moldado por relações de poder que determinam quais práticas e saberes são legitimados. No contexto educacional, essa estrutura conduz à adoção de um modelo disciplinar que desconsidera os conhecimentos tradicionais e impõe um padrão comportamental eurocêntrico.

Rodrigues (2003), ao aprofundar as reflexões de Foucault, enfatiza que o corpo é interpretado a partir do olhar do "outro", tornando-se alvo de normatizações e avaliações externas. Esse olhar institucionalizado, presente na escola, define quais expressões culturais são aceitas e quais são marginalizadas. Dessa forma, os alunos são incentivados a renunciar suas práticas culturais para se adequarem aos padrões estabelecidos.

O conceito de "corpo dócil", descrito por Foucault (1999), ajuda a compreender como a escola transforma os indivíduos em sujeitos ajustados às normas institucionais. Essa docilidade é alcançada por meio de regulamentos internos, avaliações disciplinares e o controle sobre a expressão linguística e cultural dos alunos. O exemplo de crianças angolanas que são proibidas de falar sua língua materna nas salas de aula é uma manifestação clara desse fenômeno, pois evidencia a supressão dos saberes locais em favor de uma lógica colonial de ensino.

Nesse sentido, a escola não apenas reflete as desigualdades sociais, mas as reforça ao operar como um mecanismo de distinção e controle. Como já foi observado,

uma sociedade com equidade e justiça social começa na sala de aula. A sala de aula de hoje é um espelho da sociedade como um todo, com todos os seus males – com a opressão dos alunos, com relações de poder que dividem e diferenciam os alunos, com procedimentos de avaliação que angustiam os alunos e os distinguem dos outros – servindo de mecanismo que determina

que alguns terão poder e outros serão oprimidos (D'Ambrosio BS 2015, p. 7).

Essa perspectiva reforça a ideia de que a estrutura escolar atua como um espaço de regulação social, determinando quem terá acesso ao poder simbólico e quem será marginalizado no processo educacional.

A semelhança entre o funcionamento das escolas e o modelo carcerário descrito por Foucault (Rodrigues, 2003) revela como as instituições educacionais não apenas transmitem conhecimento, mas também disciplinam os corpos para que se conformem à ordem estabelecida. Essa relação de poder perpetua a hegemonia cultural, minimizando ou excluindo os saberes tradicionais.

Ao reconhecer os processos de dominação presentes na educação, a insubordinação criativa propõe uma ruptura com essa lógica, permitindo que os estudantes resgatem e reinterpretem seus saberes culturais. Isso inclui a incorporação de narrativas ancestrais no ensino de Matemática, a valorização das línguas maternas como parte do processo pedagógico e a construção de um ensino que dialogue com as realidades dos alunos.

A resistência à padronização cultural também é um tema central na obra de Agostinho Neto, que, em sua poesia "Adeus à Hora da Largada", enfatiza a importância da luta contra a opressão colonial. Essa perspectiva se aplica à educação quando se compreende que a emancipação acadêmica dos alunos não deve ocorrer à custa da negação de suas identidades culturais.

Dom José Imbamba (2010) também contribui para essa reflexão ao ressaltar que a escola não pode ser um espaço de ruptura com as tradições dos alunos, mas sim um local de fortalecimento de suas raízes. Isso significa repensar a estrutura curricular e abrir espaço para epistemologias que não se restrinjam ao modelo ocidental de conhecimento.

Dessa forma, a insubordinação criativa propõe um reposicionamento da educação, para que esta não funcione como um instrumento de padronização e controle, mas como um meio de valorização das diversidades culturais e emancipação intelectual.

Nesse sentido, este estudo aponta que a integração da língua Vangangela no currículo, associada ao contexto cultural e cotidiano dos estudantes, pode transformar a produção do conhecimento matemático em um processo mais significativo e inclusivo. Essa abordagem

rompe com a exclusão linguística e fortalece identidades, permitindo que os alunos aprendam a partir de suas próprias referências culturais.

Ao legitimar saberes locais, a insubordinação criativa deixa de ser apenas uma resistência ao modelo hegemônico e se concretiza como um caminho para uma educação verdadeiramente intercultural e emancipatória.

5 (Re)existência: A Resistência Cultural e Educacional

[...] Minha Mãe... tu me ensinaste a esperar como esperaste nas horas
difíceis
Mas a vida matou em mim essa mística esperança
Eu já não espero, sou aquele por quem se espera
Sou eu minha Mãe
a esperança somos nós os teus filhos
partidos para uma fé que alimenta a vida. (Neto, 1979, p.9-10, grifos do autor).

A resistência, enquanto posicionamento político e educacional, assume um papel central na luta pela valorização da cultura e identidade angolana. Essa perspectiva encontra eco na obra de Agostinho Neto, primeiro presidente de Angola, que, em sua poesia "Adeus à Hora da Largada", conclama o povo angolano a abandonar a dependência das estruturas coloniais e assumir o protagonismo na construção de sua própria história:

Quando afirma "eu já não espero, sou aquele por quem se espera", Neto rompe com a passividade e convoca a nação para a emancipação social, econômica e educacional. A mensagem do poema ecoa no contexto educacional angolano, onde a dependência de modelos coloniais ainda se faz presente, restringindo a possibilidade de uma formação que valorize os saberes locais. A escola, como espaço de construção de identidades, deveria funcionar como meio de resgate e fortalecimento cultural, mas frequentemente reproduz padrões que distanciam os alunos de suas raízes.

Imbamba (2010) reforça essa problemática ao argumentar que a crise cultural angolana é resultado da imposição de paradigmas globais que fragilizam os valores e conhecimentos tradicionais. O sistema educacional, em vez de atuar como um espaço de inclusão e reconhecimento das diversas identidades que compõem a nação, opera como um agente de homogeneização, relegando os saberes locais a um papel secundário. Essa desvalorização se

reflete na prática pedagógica, no currículo escolar e na própria percepção dos estudantes sobre sua cultura.

A cultura, conforme Imbamba (2010), é um elemento fundamental para a humanidade, pois define a singularidade dos povos e garante sua continuidade histórica. Contudo, o avanço de dinâmicas civilizacionais globais tem imposto padrões que ameaçam essa singularidade, transformando sociedades inteiras em estruturas artificiais, desconectadas de suas origens. Quando a educação se submete a esse processo, ela não apenas compromete a formação cultural das novas gerações, mas também desumaniza a sociedade, tornando-a vulnerável à alienação e à perda de identidade.

Diante desse cenário, a insubordinação criativa surge como um mecanismo de resistência, uma forma de reivindicar o direito a uma educação que respeite e valorize a diversidade cultural. Ao questionar os modelos impostos, essa abordagem permite que os saberes locais sejam incorporados à formação dos estudantes, promovendo um aprendizado mais significativo e alinhado com a realidade social e histórica do povo angolano. Em vez de ser um espaço de mera reprodução de conteúdos distantes da realidade dos alunos, a escola deve se tornar um local de encontro entre o conhecimento acadêmico e os saberes tradicionais, fortalecendo a identidade cultural e garantindo uma formação crítica e emancipatória.

Considerações finais

O presente artigo examinou criticamente o papel das escolas angolanas na produção de "corpos culturalmente refugiados", evidenciando as relações de poder subjacentes que condicionam a subjetividade dos estudantes a partir de uma perspectiva colonizadora. A análise revelou que o sistema educacional angolano, embora formalmente orientado para a valorização da cultura nacional, está profundamente marcado pela hegemonia cultural eurocêntrica.

Ao adotar a lógica do Ndzili como fundamento metodológico, foi possível estabelecer um diálogo interdimensional entre o "dentro", representado pelas experiências culturais locais, e o "fora", simbolizado pelas ideias externas e pelo aparato educacional vigente. Essa abordagem permitiu compreender como os mecanismos de domínio epistemológico são

reproduzidos na escola por meio de currículos que priorizam a padronização e a uniformização cultural, marginalizando saberes e práticas locais. O Ndzili, enquanto expressão da resistência cultural, surge como uma alternativa para a revitalização das culturas locais e a promoção de um espaço educacional que valorize a pluralidade.

Os dados apresentados indicam que as escolas em Angola não só atuam como um espaço de reprodução de saberes institucionalizados, mas também como instrumentos de regulação social que, por meio de relações disciplinares, transformam o corpo do sujeito em um elemento submisso ao paradigma cultural dominante. Essa dinâmica reforça o silenciamento das vozes culturais subalternas e a deslegitimação das tradições locais, promovendo uma forma de educação que aliena o sujeito de sua identidade ancestral. Tais constatações se alinham às reflexões de Foucault sobre o corpo como um campo de significados e um objeto de poder, reiterando que a escola atua como um espaço disciplinar que normaliza e hierarquiza os sujeitos com base em interesses hegemônicos.

A resistência epistemológica e ontológica emerge, portanto, como um imperativo para a transformação desse cenário. Tal resistência não se limita a um movimento de recuperação cultural, mas deve também articular estratégias que permitam o protagonismo dos sujeitos locais na construção de um sistema educacional mais equitativo e representativo. O resgate das línguas maternas, dos saberes ancestrais e das práticas culturais tradicionais deve ser incorporado como parte integrante de um currículo que dialogue com a história e a diversidade dos povos angolanos.

Como exposto na poética de Agostinho Neto, "a esperança somos nós", a superação das dinâmicas colonizadoras em Angola depende de uma mobilização coletiva que valorize as culturas locais como patrimônio vivo e essencial para a construção de uma educação verdadeiramente intercultural e emancipatória. É preciso repensar as políticas educacionais sob uma ótica de resistência, afirmando as identidades locais não como resquícios do passado, mas como bases fundamentais para o futuro de Angola.

A insubordinação criativa, nesse contexto, emerge como uma estratégia vital para a transformação educacional. Ao questionar e subverter práticas pedagógicas que perpetuam a hegemonia cultural, educadores podem promover uma educação que reflita e valorize a

diversidade cultural angolana. Essa abordagem incentiva a reinvenção do papel do educador, tornando-o um agente ativo na construção de uma sociedade mais justa e equitativa.

Em suma, a transformação do sistema educacional angolano requer uma postura de insubordinação criativa que desafie as estruturas colonizadoras e promova a valorização das culturas locais. Somente por meio de uma educação que reconheça e celebre a diversidade cultural será possível construir uma sociedade verdadeiramente democrática e inclusiva.

Referências

- Cassela, E. A. D. (2024). *Se NÓS, os Vangangela, formos como todo mundo, quem será como NÓS? As ticas de matema dos Vangangela de Chitembo-Bié/Angola para uma Educação Matemática que afirme modos Vangangela de ser e existir no mundo* (Tese de doutorado). Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática. Disponível em <https://hdl.handle.net/11449/259461>
- D'Ambrosio, U. (2001). *Etnomatemática: elo entre as tradições e a modernidade*. Autêntica.
- D'Ambrosio, B. S. (2015). A subversão responsável na constituição do educador matemático. *16º Encuentro Colombiano de Matemática Educativa*, 1-8.
- D'Ambrosio, B. S., & Lopes, C. E. (2014). *Trajetórias profissionais de educadoras matemáticas*. Coleção Insubordinação Criativa. Campinas: Mercado das Letras.
- D'Ambrosio, B. S., & Lopes, C. E. (2015). Insubordinação Criativa: um convite à reinvenção do educador matemático. *Bolema: Boletim de Educação Matemática*, 29(51), 1-16.
- D'Ambrosio, U. (2001). *Etnomatemática: elo entre as tradições e a modernidade*. Autêntica.
- D'Ambrosio, U. (2020). Ciclo do Conhecimento. *E-Almanaque EtnoMatemaTicas Brasis*. Disponível em: <https://doi.org/10.51361/9786586592139>
- Fanon, F. (2008). *Peau noire, masques blancs* (R. da Silveira, Trad.). EDUFBA.
- Foucault, M. (1981). *As palavras e as coisas*. Martins Fontes.
- Foucault, M. (1997). *La arqueología del saber*. Siglo XXI.
- Foucault, M. (1999). *Estética, ética y hermenêutica*. Paidós.
- Imbamba, J. M. (2010). *Uma nova cultura para mulheres e homens novos: um projecto filosófico para Angola do terceiro milénio à luz da filosofia de Battista Mondin*. UCAN.
- Neto, A. (1979). *Sagrada Esperança* (9ª ed.). Sá da Costa.
- Rodrigues, S. M. (2003). A relação entre o corpo e o poder em Michel Foucault. *Psicologia em Revista*, 9(13), 109-124.