

## Tramando vidas e conhecimentos – experiências de trabalho coletivo entre educação física e arte educação

Gabriela Nobre Bins<sup>i</sup> 

Secretaria Municipal de Educação, Porto Alegre, RS, Brasil

Leticia Gomes Farias<sup>ii</sup> 

Secretaria Municipal de Educação, Porto Alegre, RS, Brasil

### Resumo

Esse é um relato de experiência do trabalho coletivo realizado entre as disciplinas de educação física e arte educação em uma escola municipal de Porto Alegre. Na tentativa de romper com a estrutura eurocêntrica da escola que isola as disciplinas em suas caixas, buscamos a construção de experiências de um trabalho coletivo que tem como objetivo uma educação mais humanizadora e que faça sentido para as alunas e alunos. Procurou-se estabelecer uma educação que reflita as questões étnico raciais e de gênero. Nesta perspectiva o texto apresenta os projetos “Belas, recatadas e do lar - só que não” e “Batucação”.

**Palavras-chave:** Educação física. Arte educação. Educação das relações étnico raciais. Gênero. Trabalho coletivo.

### Weaving lives and knowledge - experiences of collective work between

#### Abstract

This is an experience report of the collective work carried out between the disciplines of physical education and art education in a municipal school in Porto Alegre. In an attempt to break with the Eurocentric structure of the school that isolates the subjects in their boxes, we seek to build experiences of a collective work that aims at a more humanizing education that makes sense for students. We sought to establish an education that reflects ethnic, racial and gender issues. In this perspective, the text presents the projects “Beautiful, modest and home - but not” and “Batucação”.

**Keywords:** Physical education. Art education. Education of ethnic-racial relations. Gender. Collective work.

## 1 Introdução

Tem um ditado africano que diz que é preciso uma comunidade inteira para educar uma criança. A importância do coletivo é um valor civilizatório tanto das comunidades africanas como dos povos indígenas. Nossas escolas, produtos de uma educação eurocentrada, são espaços onde as construções coletivas nem sempre estão presentes. Realizar um trabalho coletivo, seja ele interdisciplinar ou transdisciplinar, quase sempre é uma tarefa muito difícil. As escolas municipais de

Porto Alegre por muito tempo tiveram um plano político pedagógico que orientava e procurava facilitar as construções coletivas entre seu corpo docente e discente. Mas infelizmente nas últimas gestões municipais essa visão foi sendo substituída e os espaços de encontro, trocas e construções coletivas foram sendo retirados das escolas. Nós acreditamos que para se fazer educação, e, principalmente se fazer educação popular, é imprescindível o trabalho coletivo. Um trabalho coletivo que busque uma educação que faça sentido para nossas alunas e alunos. Uma educação que caminhe em direção a filosofia ubuntu (eu sou porque nós somos)<sup>1</sup> e o bem viver ameríndio<sup>2</sup>. Este texto apresenta o relato de algumas ações de resistência que tentam implementar esse trabalho coletivo envolvendo as disciplinas de Educação Física e Arte Educação.

As escolas municipais de Porto Alegre eram organizadas por ciclos de formação desde 1996. Nesta organização as escolas passaram a ter um planejamento coletivo e o currículo organizado pela própria escola; as aulas eram organizadas priorizando os trabalhos em grupo e as trocas de experiência; sendo as práticas avaliativas coletivas, participativas e direcionadas para a reorganização das atividades, a busca de suporte adequado ao ensino e direcionadas ao conjunto da escola (FETZNER, 2009). Mas com as mudanças de governo na administração municipal aos poucos esse projeto de escola foi sendo sucateado e os espaços pensados para se planejar ações coletivas foram sendo retirados. Se com toda uma estrutura pensada para apoiar o trabalho coletivo ele nem sempre acontecia, hoje tornou-se mais difícil ainda. Estamos cada dia mais confinados cada um em suas caixas com muito pouco diálogo uns com os outros.

A vida real não cabe nos muros da escola. Não cabe nessas caixas em que ela está estruturada. Neles cabem as fórmulas matemáticas que explicam a gravidade,

---

<sup>1</sup> Segundo o bispo Desmond Tutu, Ubuntu seria a essência do ser humano. “Posso ser eu só porque você é completamente você. Eu existo porque nós somos, pois somos feitos para a condição de estarmos juntos, para a família. somos feitos para a complementaridade” (TUTU, 2012, p. 42).

<sup>2</sup> O Bem Viver é uma filosofia dos povos originários da América Latina que pressupõe uma vida em equilíbrio e harmonia, baseada na convivência entre os seres. É uma harmonia entre o indivíduo e ele mesmo, entre o indivíduo e a sociedade, e entre a sociedade e o planeta com todos os seus seres. Uma forma também de ser coletivo.

as mesóclises dos discursos presidenciais, as maravilhas da arquitetura grega, os erros dos maiores ditadores mundiais, o clima das savanas africanas e até mesmo a composição dos átomos que compõe cada partícula do tudo que nos rodeia, mas ainda assim não cabe a vida. Não cabe o sorriso dos melhores amigos, não cabe a briga com aqueles que amamos, não cabem os relacionamentos, essas disposições transitórias entre seres quase dão gosto à vida não cabem nessas caixas pequenas, apertadas e isoladas que a escola distribui como pílulas em horários compassados. A vida daqueles presos ao chão pela gravidade, com sua complexidade e aspectos diferenciados e que das mais diversas formas é afetada por cada uma das pequenas pílulas distribuídas nunca é vista como um todo, em uma perspectiva em que os estudantes consigam se perceber afetados e não apenas espectadores em um gigantesco show de baixa produção. Ao fatiarmos o conhecimento roubamos dele boa parte de seu sentido e retiramos a vida de dentro da maioria dos currículos escolares.

Neste caso, há que se ter coragem de reconhecer que muito da metodologia praticada ainda hoje nas escolas tem como única justificativa facilitar a organização desse espaço e de seus profissionais a despeito do que seria melhor para a aprendizagem dos alunos envolvidos. (desenvolver com exemplos sobre o tempo, os horários, o recreio e as pesquisas que discorrem sobre o tempo de aproveitamento da atenção das crianças por idade). Romper as lógicas dessa educação prisional pode começar a partir de pequenos atos de rebeldia, como a mistura de duas das caixas. A receita desse ato de rebeldia é distribuída há anos nos cursos de formação de professores: interdisciplinaridade e ou transdisciplinaridade. Velhos conhecidos de qualquer formação docente seguem sendo uma inovação nas práticas escolares. Unir campos e ressignificar os conhecimentos é muito importante para construirmos uma educação que faça mais sentido às alunas e alunos. Nesse sentido buscamos unir as disciplinas de arte educação e educação física, duas disciplinas muitas vezes tidas como insignificantes no currículo por outras áreas. Dessa união nasceram vários projetos, neste texto vamos relatar alguns deles.

As experiências relatadas neste texto aconteceram em uma escola municipal de Porto Alegre. A escola está localizada no bairro Mario Quintana, um bairro com menor IDH da cidade e que reflete bem as desigualdades sociais. Seus moradores

são oriundos de outras regiões da cidade, que tiveram que migrar para o local devido à valorização das áreas em que viviam.

4

O bairro, em suas origens, por ser vizinho ao limite com a cidade de Alvorada e caminho para esta pela antiga “Estrada Caminho do Meio”, atual Avenida Protásio Alves, era uma região rural, contínua ao sopé da face Norte do Morro Santana, com criação de animais e plantio de eucaliptos, conhecida por “Chácara da Fumaça” (JOBIM, 1999). A partir da década de 1980, o bairro torna-se destino do deslocamento das ocupações irregulares das áreas centrais da cidade, fato agenciado pelo Poder Público, e soma-se à segregação urbana que se intensifica e destina a esta região, entre outras da cidade, moradias em ocupações irregulares para população de baixa renda. O bairro, assim, caracteriza-se historicamente por ser uma área de conflitos por moradia e por outros motivos de disputa de território, já que, mesmo atualmente, é destino oficial de algumas das remoções promovidas pelo Poder Público na cidade (FERREIRA, 2019, p. 20).

Ao se andar pelo bairro podemos observar muitas casas de religião de matriz africana. O Mario Quintana é também conhecido como um bairro negro. Segundo Nunes (2018, p. 45):

[...] os jovens da comunidade são alvo de preconceito por serem moradores da comunidade e por serem negros. Dificilmente na busca de uma vaga no mercado de trabalho ou para um estágio, no Curriculum Vitae, colocam o Bairro Mário Quintana. Eles e elas preferem escrever “Rubem Berta”, localidade vizinha, que é “menos pior” que “Mário Quintana”. Negro, morador do Bairro Mário Quintana é quase sinônimo de exclusão e precariedade.

Esse estigma acompanha nossas alunas e alunos, principalmente no que se refere às suas filiações religiosas, e nos motivou a realizar projetos que valorizassem essa cultura. Nossa comunidade escolar reflete as realidades da sociedade brasileira carregando e perpetuando seus preconceitos como racismo e machismo. Nossas alunas, muitas vezes mães na adolescência, ainda sofrem com as desigualdades de gênero. O que nos motivou a alguns dos projetos que realizamos coletivamente ao longo desses anos de trabalho na escola. Os dois projetos relatados estão conectados por serem realizados pelas mesmas professoras e na mesma escola e terem

temáticas que dialogam, mas são projetos independentes e que aconteceram em tempos e espaços distintos.

O primeiro projeto que vamos apresentar se chamou “Belas, recatadas e do lar - só que não” e aconteceu no ano de 2016. Além de unir as áreas de Educação Física e de Arte Educação, esse projeto une também duas professoras mulheres, preocupadas tanto com as questões raciais quanto com as discussões de gênero. Antenadas ao que acontece fora dos muros da escola resolvemos aproveitar as discussões a partir da expressão "bela, recatada e do lar" que tomou conta das redes sociais em fotos e textos irônicos publicados no Facebook, no Instagram e no Twitter. A expressão estava relacionada ao título da reportagem publicada pela revista Veja, apresentando Marcela Temer, mulher do ex-presidente Michel Temer. Pensando em como podíamos refletir com as alunas e alunos essa expressão e toda a simbologia que ela carrega pensamos em um projeto que fizesse análise de imagens e frases sobre mulheres na internet. Conforme alerta Gonzales (2014):

[...] avançar no sentido de maior igualdade de gênero em nossa sociedade requer mudanças profundas no pensar e no agir; implica ampliar as percepções que temos acerca dos lugares, das atividades, das relações sociais e das próprias definições relacionadas a homens e mulheres; implica, portanto, questionar, desestabilizar e redefinir estruturas, valores e concepções que servem como base e pilares da organização social vigente. (GONZALES, 2014, p. 239).

Por isso acreditamos ser importante refletir com as alunas e alunos sobre discussões como a envolvendo a expressão “bela recatada e do lar”. Aproveitando que era ano de Olimpíada resolvemos trazer essa discussão também para o plano do mundo esportivo. Sendo assim, este trabalho foi uma análise das imagens das mulheres na Olimpíada do Rio 2016 veiculada nas mídias digitais. Procuramos ver o que essas mídias falavam das mulheres, que mulheres são essas e como elas são mostradas. Após rodas de conversa em que discutimos questões sobre gênero, machismo, feminismo e sobre leitura de imagem, tanto nas aulas de educação física como nas de arte educação, fomos com as turmas para a sala de informática da escola. Primeiramente colocamos a palavra mulher no google e analisamos as 50



6

primeiras imagens que apareceram e os comentários ligados a essas imagens. Depois fizemos uma busca por sites de revistas na rede para ver o que eles publicaram sobre as mulheres na Olimpíada. Dessas buscas as alunas e alunos destacaram algumas imagens, dentre elas uma que aparecia a foto da seleção masculina com a frase “muita mídia – pouco futebol” e ao lado a foto da seleção feminina com a frase “pouca mídia e muito futebol”; outra que apresentava uma postagem do Facebook e dizia: “‘ela é o Phelps de saia’, ‘ela é o Neymar de saia’... Comentaristas, vcs são idiotas de cuecas”.

A partir dessas imagens as alunas e alunos passaram a discutir porque as mulheres esportistas quando atingiam alguma notoriedade eram comparadas com exemplos masculinos. Porque mesmo a seleção feminina de futebol, mesmo jogando muito mais que a masculina, não era valorizada. Dividimos as imagens analisadas em sete categorias. A primeira categoria denominamos “equipe” e mostravam as atletas em equipe enfatizando uma maior participação feminina nessa Olimpíada. A segunda, “vitória”, falava de expectativas de medalha, das atletas que fazem a diferença e apontam a denúncia dessas atletas para sua desvalorização. Imagens vinculadas ao “corpo e sexo” formam a terceira categoria, nessa categoria os comentários giram sobre uma exploração da sensualidade feminina e do corpo como objeto sexual. Já a quarta categoria foi chamada de “esporte” com imagens que enfatizavam o esporte praticado e comentários que falam dos obstáculos vencidos, das chances que essas atletas têm em cada esporte e do poder feminino. Com um maior número de imagens (12) a quinta categoria representa a imagem da “beleza”, os comentários ligados a essas imagens exploravam a ideia de atletas musas, das mais belas da Olimpíada. Nossa sexta categoria foi denominada “valorização” e apresentava imagens que diziam que lugar de mulher é onde ela quiser, que apontava os recordes femininos na Olimpíada do Rio e demonstravam um discurso de igualdade de gênero. Por último, criamos a categoria “em busca da conquista” com imagens vinculadas a comentários sobre atletas com histórias inspiradoras, sobre as conquistas e força das mulheres. Analisamos também cinco sites de revistas ou blogs de comentaristas esportivos. Dessa análise podemos concluir que a mídia insiste em focar na beleza das atletas ao invés de falar do talento esportivo. A maioria falava se as atletas eram casadas,

solteiras, mães, qual a sua idade, se tem um corpo bonito e são lindas ou ainda ficam comparando as atletas com os homens. Ao mesmo tempo em que a escola é uma instituição potente para a implantação de ações promotoras da igualdade de gênero e do empoderamento de meninas e mulheres, atualmente encontra-se um cenário nacional de resistências a essas propostas de trabalho (BOTTOM, STREY e COSTA, 2020, p. 61). Em razão dessas resistências, precisamos estar sempre atentas e redobrar nossos esforços em trabalhar essas questões.

7

Resolvemos então, propor às alunas e alunos que fizessem uma pesquisa com a comunidade ao redor da nossa escola para saber melhor o que as pessoas pensavam sobre esse assunto. Organizamos uma saída pelo bairro com as duas turmas. Dividimos as turmas em grupos. Cada grupo teria pelo menos um/uma repórter e um/uma cinegrafista. Combinamos com as turmas que eles/elas poderiam circular pelas ruas nos arredores da escola livremente até a hora marcada, onde deveríamos todos nos encontrar para conversar sobre os resultados da pesquisa. Saímos pelo bairro entrevistando pessoas para ver o que elas tinham visto na mídia sobre a participação feminina nas Olimpíadas do Rio e quais as suas opiniões sobre a mulher no esporte. Nas entrevistas realizadas na nossa comunidade o que mais apareceu foi referência ao futebol feminino, falando em como as meninas jogaram melhor que a seleção masculina apesar de não terem alcançado uma medalha. Podemos ver nas imagens e reportagens que analisamos que a mídia transmite uma mensagem machista que coloca a mulher ainda como objeto e inferior aos homens apesar de termos encontrado imagens e reportagens que questionavam esse discurso. Para além das respostas às entrevistas, a experiência de sair com as turmas e dar autonomia para alunas e alunos circularem pelo bairro foi algo muito marcante. Esse projeto foi para nós um exemplo de que a escola pública resiste e produz aprendizagens significativas assim como nos fala Tolentino, (2018, p. 81):

[...] a escola pública vai muito além dos problemas que de fato existem. Apesar da falta de investimentos efetivos e contínuos e do descaso para com os educadores, o sistema público de ensino resiste. Em todo o país, professores em ações quase sempre solitárias têm levado adiante projetos inovadores, que promovem conhecimento, cidadania, e também feminismos.

O segundo projeto que vamos relatar é o projeto Batucação. Esse projeto é uma ação pedagógica que busca fortalecer a autoestima de alunas e alunos negras/negros através do tambor, da dança e da cultura das tradições religiosas de matriz afro gaúcha, mais especificamente do Batuque. Segundo Machado (2019, p. 63) “a escola tende a ignorar os valores culturais negros, seu universo simbólico, incutindo nas crianças os padrões e estereótipos da ideologia do branqueamento”. Muitas alunas e alunos que são frequentadores de religiões de matriz africana sofrem muito na escola com o preconceito, elas/eles tendem a esconder sua filiação religiosa e isso não colabora com as suas aprendizagens. Acreditamos que construir um ambiente onde essas alunas e alunos vejam a sua cultura valorizada seja um passo importante para auxiliar o crescimento das mesmas/os em relação ao seu processo de aprendizagem. “A consideração pelo universo cultural da criança se faz evidente quando ela transfere aspectos da sua vivência cultural para novos conhecimentos” (MACHADO, 2019, p. 50). Sendo assim, mesmo sabendo que a vida real não cabe nos muros da escola, achamos importante que uma aproximação entre as duas seja feita. Pensando na necessidade dessa aproximação, de uma valorização da cultura de matriz africana e dos conhecimentos e saberes praticados nos terreiros de Batuque é que nasce esse projeto. Ele busca também construir possibilidades de se vivenciar as filosofias do Ubuntu e do Bem Viver no dia a dia da escola, trabalhando através do tambor e da dança valores como a circularidade, a ancestralidade, a oralidade, a memória e o comunitarismo.

Em 2015 as turmas de 3º ano do ensino fundamental, deram início a um projeto sobre Cultura Popular. Com a ideia de trabalhar o Carnaval e seus personagens folclóricos foi selecionado o livro: “Os Ibejis e o Carnaval” (THEODORO, 2011) com a professora Letícia. Durante a contação da história era possível perceber o encantamento contido de alguns alunos, algo que ia além da participação, ou mesmo do gosto pela história que estava sendo contada. Em determinados momentos percebia-se olhares e sorrisos tímidos, eles se olhavam, buscavam em outros a cumplicidade no sorriso. A professora Letícia, uma mulher negra de religião africanista viveu a experiência de ser criada frequentando sessões de batuque (religião



africanista predominante no Rio grande do Sul) com essas experiências ela pode interpretar os códigos secretos que as crianças de matriz africana demonstravam e assim reunir o primeiro grupo do projeto.

Muito se usa a frase de Freire: “Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender.” (FREIRE, 1997.) Esse foi um momento muito demonstrativo desta lógica. A reação dos alunos àquele pequeno vislumbre de sua Cultura religiosa reconhecida dentro da escola trouxe imensos aprendizados. A percepção de que havia na sala algo como um clube secreto que não só compreendia sobre os rituais citados, mas buscava nos outros membros o apoio e a partilha daquele momento de regozijo. Ao fim da aula, um dos meninos enrola para ir embora. Com a sala vazia se aproxima da professora Letícia e fala em entre dentes: “Professora, eu sei sobre o que essa história estava falando! Sabia que eu sei tocar tambor? Eles também fizeram análises e perceberam em mim, as características do clube, eu estava dentro! Assim nasceu o Projeto Batucação.

Extremamente Freiriano, o projeto partiu das crianças e por elas cresceu, se expandiu, se fez força motriz na prática sem maiores cerimônias. Era preciso um tambor? Vamos vender lanches pra poder comprar! Com o tempo passou-se a perceber que fazer parte daquele clube secreto não era apenas saber decodificar os códigos e símbolos da Cultura que nos unia, havia muito mais em nós. Ao trazer o tambor para a sala de aula, atravessando os corredores da escola com aquele instrumento nas mãos percebia-se nos olhares o medo, a crítica, a reprovação e o deboche. Entende-se que aquele clube era uma proteção contra as violências simbólicas e mesmo as explícitas que o racismo arraigado às estruturas institucionais destinava às pessoas negras e de religião de matriz africana. Percebemos vários dos meninos que se diziam Alabês seguindo a professora Letícia e seus tambores. O tambor os unia e os fortalecia. Naquele momento, ao ver a coragem dos meninos que enfrentaram os olhares para estar ao lado dela, comemorando a chegada do tambor compreende-se que as religiões africanistas são um ponto de união, fortalecimento e resistência da população negra e que o Tambor de Batuque é o instrumento símbolo dessa resistência afro-gaúcha.

O pouco material disponível sobre a cultura religiosa do Batuque explicitava a invisibilidade a que é relegada a cultura negra no Rio Grande do Sul. A maioria das fontes referiam-se ao Candomblé e precisavam ser adaptadas ao nosso uso. E isso acabou se tornando uma das características do Projeto, a adaptação de produções culturais populares para a criação de espetáculos inspirados na mitologia dos Orixás pela vertente do Batuque gaúcho.

10

Nesses anos de desenvolvimento, o projeto passou por modificações significativas na forma de seleção dos alunos participantes. A partir do Ingresso da professora Gabriela Nobre Bins no ano de 2017 fortalecemos o foco nos alunos negros e passamos a selecionar crianças negras envolvidas em casos de violência racial na escola, ou com sinais de baixa estima. Em 2017 a professora Gabriela Nobre Bins passou a dar aulas de educação física para as turmas de A20 (segundo ano) e se integrou ao projeto trabalhando as questões corporais. Primeiramente trabalhava com todas as suas turmas de A20 através de contação de histórias, rodas cantadas, dança e jogos africanos. Nas aulas de arte educação a professora Letícia explorava também elementos da cultura africana e da mitologia dos orixás do batuque. Para além do trabalho com essas turmas de forma geral convidamos alguns alunos e alunas negras para fazerem parte de um grupo que iria montar uma apresentação para a festa da consciência negra da escola. Em 2018 resolvemos fazer uma homenagem à orixá Oxum. Enquanto a professora Letícia explorava com o grupo as lendas e mitos a professora Gabriela explorava as possibilidades de movimentos. Aos poucos foi se criando coletivamente a coreografia para a apresentação. No ano seguinte o projeto conseguiu envolver alunas do 7º e 8º ano, que se agregaram ao grupo através da dança.

Um dos nossos desafios sempre foi construir o projeto coletivamente não só entre nós duas, mas também com as alunas e alunos. No ano de 2019 trabalhamos com a orixá Iansã. Iniciamos com um encontro em roda fazendo a contação de história de um dos mitos, a história sobre Oyá e o Búfalo. Depois de feita a contação de história fizemos uma roda de conversas sobre as histórias que alunos e alunas conheciam sobre Iansã. levantamos com elas/eles quais as características dessa orixá que eles reconheciam. Palavras como guerreira, justa, senhora das tempestades, força e

ventania foram sendo jogadas na roda. Embaladas por essas palavras e pelas memórias da contação de história passamos a dançar e explorar as possibilidades de movimento que as palavras e memórias nos instigaram. A partir dessa atividade, fomos construindo a coreografia. As alunas do terceiro ciclo (7º e 8º ano) auxiliavam as menores nesse processo criativo trazendo suas memórias do terreiro e fazendo com que as outras alunas e alunos revivessem as suas. Segundo Caputo (2012), as crianças de terreiro têm uma inserção marginal na escola, porque nesse espaço precisam silenciar e omitir sua pertença religiosa para se protegerem do preconceito. Ao valorizar os saberes e memórias das vivências do terreiro dessas crianças e adolescentes buscamos de alguma forma combater esses preconceitos. Cientes de que “o que está na cosmovisão do povo de santo não está, de modo algum, nos propósitos da educação sistêmica” (MACHADO, 2019, p. 51) vamos tentando construir uma ligação entre a educação do terreiro e da escola. Pois acreditamos que a educação, “assim como tudo na vida, precisa fazer sentido. Tanto pra quem aprende, quanto pra quem ensina” (TOLENTINO, 2018, p. 92).

Pensar a escola a partir do coletivo deixa de parecer uma tarefa fácil quando ampliamos o foco para compreender as lógicas que vigentes em nossa sociedade: O capitalismo impõe ao planeta, a séculos, a naturalização da perversidade onde poucos acumulam muito ou quase tudo, graças ao estímulo a um consumo doentio. As feridas geradas pela desigualdade são justificadas a partir da falácia de uma sociedade igualitária, onde a meritocracia conduziria os merecedores ao sucesso. Nesse caldo de individualismo e competição e culpa, as lógicas cooperativistas são vistas com a pecha de idealismo pueril. Nesse contexto trabalhar de forma coletiva é um ato subversivo ao sistema e como esse é combatido. Nas escolas iniciativas de trabalho conjunto são constantemente sabotadas, consciente ou inconscientemente pelos colegas ou mesmo pelas equipes diretivas e uma das mais cruéis se apresenta na invisibilização ou mesmo negação destas experiências quando exitosas. As disciplinas que conseguem atingir os alunos são as que “não ensinam nada” no senso comum. Disciplinas como a educação física e a arte educação onde o corpo e a imagem são objetos diretos das suas práticas educativas.

Nessa trama complexa, buscamos brechas que nos permitam construir a partir da quebra de hierarquias, burocracias e metodologias armazenadas em caixas de bolo, testagens, folhas respostas em excel, a busca sem fim pela padronização e a negação total da diferença. Na escuridão de instituições apegadas demais ao passado para buscar a evolução que nossos alunos necessitam, tateamos na busca por luz, sol, estrelas, enfim de vida. Acreditamos que esses pequenos rasgos no sistema possam ser potentes e virtuosos a ponto de incendiar esse cosmos e fazer diferença para ao menos um aluno, um ser humano. Pois em cada um de nós reside o universo.

## Referências

BOTTON, Andressa; STREY, Marlene Neves; COSTA, Ângelo Brandelli. “Falando Sobre Gênero” na Escola: Potencialidades de uma Intervenção com Crianças. **Revista de Psicologia da IMED**, Passo Fundo, v. 12, n. 2, p. 58-75, ago. 2020. ISSN 2175-5027. Disponível em:

<https://seer.imed.edu.br/index.php/revistapsico/article/view/3556/2544>. Acesso em: 05 jan. 2021. doi:<https://doi.org/10.18256/2175-5027.2020.v12i2.3556>.

CAPUTO, Stela Guedes. **Educação nos terreiros**: e como a escola se relaciona com crianças de candomblé. 1 ed. - Rio de Janeiro: Pallas, 2012.

FERREIRA, Debóra Schardosin. **Cine-geografar a escola: um currículo geográfico a partir do lugar**. Tese (Doutorado em Geografia) - Instituto de Geociências Programa de Pós-Graduação em Geografia. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2019.

FETZNER, Andrea Rosana. A implementação dos ciclos de formação em Porto Alegre: para além de uma discussão do espaço-tempo escolar. **Revista Brasileira de Educação** v. 14 n. 40 jan./abr. 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 9 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

GONZALEZ, Débora de Fina. Entre público, privado e político: avanços das mulheres e machismo velado no Brasil. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 44, n. 151, p. 239-243, Mar. 2014. Available from [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0100-15742014000100015&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742014000100015&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 05 jan. 2021. <http://dx.doi.org/10.1590/198053142850>.

MACHADO, Vanda. **Irê Ayô: uma epistemologia afro-brasileira**. Salvador: EDUFBA, 2019.

NUNES, Juliana Garcia. **#Somosmário: identidade, território e cultura - o que o ensino da geografia tem a ver com isso?** Dissertação (Mestrado em Geografia) - Instituto de Geociências Programa de Pós-graduação em Geografia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2018.

TOLENTINO, Luana. **Outra educação é possível: feminismo, antirracismo e inclusão em sala de aula**. Belo Horizonte: Mazza edições, 2018.

THEODORO, Helena. **Os Ibejis e o carnaval**. Ilustrações Luciana Justiniani Hees. Rio de Janeiro: Pallas, 2011.

TUTU, Desmond. **Deus não é cristão e outras provocações**. Rio de Janeiro: Thomas Nelson Brasil, 2012.

---

<sup>i</sup> **Gabriela Nobre Bins**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7402-1734>  
SMED/POA, F3PEFICE, UFRGS

Doutora em Ciência do Movimento Humano - PPGCMH/ESEFID/UFRGS - Mestre em Ciência do Movimento Humano pelo PPGCMH ESEFID UFRGS, Licenciada Em Ciências Sociais e em Educação Física pela UFRGS. Professora da RMPOA, pesquisadora do grupo F3PEFICE.

Contribuição de autoria: Escrita

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6149095859986711>

E-mail: [ganobre@hotmail.com](mailto:ganobre@hotmail.com)

<sup>ii</sup> **Leticia Gomes Farias**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1639-8581>  
SMED/POA, EMEF Victor Issler, UFRGS

Graduada em Artes Visuais Licenciatura e Pedagogia anos iniciais. Especialista no Uso de Mídias na Educação, Professora do Município de Porto Alegre, exerce a função de supervisora das turmas de anos iniciais e professora de arte educação da Educação de Jovens e Adultos.

Contribuição de autoria: escrita.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0034706112090447>

E-mail: [superleticiaprofessora@gmail.com](mailto:superleticiaprofessora@gmail.com)

**Editora responsável:** Karla Colares Vasconcelos

### Como citar este artigo (ABNT):

BINS, Gabriela Nobre; FARIAS, Leticia Gomes. Tramando vidas e conhecimentos – experiências de trabalho coletivo entre educação física e arte educação. **Ensino em Perspectivas**, Fortaleza, v. 3, n. 1, 2022.