

O circo como conteúdo da Cultura Corporal na Educação Física escolar: possibilidades de prática pedagógica na perspectiva histórico-crítica

The circus as contents of Corporal Culture in school Physical Education: opportunities pedagogical practice in the historical-critical

GONÇALVES LL, LAVOURA TN. O circo como conteúdo da Cultura Corporal na Educação Física escolar: possibilidades de prática pedagógica na perspectiva histórico-crítica. **R. bras. Ci. e Mov** 2011;19(4):77-88.

RESUMO: Este artigo objetiva relatar uma vivência de construção do conhecimento acerca do circo enquanto conteúdo da cultura corporal no campo de intervenção da Educação Física escolar. Valendo-se da teoria do conhecimento do materialismo histórico-dialético, da teoria pedagógica histórico-crítica e da tendência crítico-superadora em Educação Física escolar, buscou-se implementar o circo no currículo da disciplina de Educação Física do 1º ano do Ensino Fundamental de uma Instituição particular de ensino da cidade de Governador Valadares-MG. Tal projeto foi denominado "O Circo da Escola" e desenvolvido com, aproximadamente, 85 crianças de 6 a 7 anos. Na busca pela defesa da escola enquanto instituição responsável pela transmissão do conhecimento historicamente construído e socialmente acumulado, possibilitando a todos os indivíduos o acesso ao conhecimento científico, artístico e filosófico na sua forma mais elaborada, evidencia-se a possibilidade do circo ser tratado pedagogicamente na escola, para que seja perpetuado e transformado ao longo dos anos como uma das produções culturais da humanidade.

Palavras-Chave: Circo; Pedagogia histórico-crítica; Educação Física Escolar; Cultura Corporal.

ABSTRACT: This article aims to report an experience of construction of knowledge about the contents of the circus as corporal culture in the field of intervention of Scholar Physical Education. Drawing on the theory of knowledge of historical and dialectical materialism, the pedagogical theory historical critical and trend critical-surpassing in Physical Education, sought to implement the circus in the curriculum of the discipline of Physical Education in the 1st year of basic education of a particular educational institution in the city of Governador Valadares, Minas Gerais. This project was called "Circus School" and developed with approximately 85 children 6-7 years. In seeking to defend the school as an institution responsible for the transmission of knowledge accumulated historically and socially constructed, allowing all individuals access to scientific, artistic and philosophical in its most elaborate form, highlights the possibility of being treated pedagogically in the circus school, to be perpetuated and transformed over the years as one of humanity's cultural productions.

Key Words: Circus; Historical critical pedagogical; School Physical Education; Corporal Culture.

Luiza L. Gonçalves¹
Tiago N. Lavoura²

¹Professora Especialista da UNIVALE. Professora de Educação Física na Educação Básica

²Universidade Estadual de Santa Cruz

Enviado em: 15/02/2012
Aceito em: 11/07/2012

Contato: Tiago Nicola Lavoura - nicolalavoura@uol.com.br

Introdução

Este artigo busca relatar uma experiência de produção do conhecimento acerca do conteúdo circo como possibilidade de ensino e aprendizagem na Educação Física escolar, à luz da teoria pedagógica histórico-crítica¹ e pautada nos pressupostos do materialismo histórico-dialético.

A escola é compreendida enquanto instituição social, cuja função é a de contribuir para a materialização do processo de educação, o qual envolve, dentre muitas situações, a inserção do sujeito na cultura, possibilitando a construção de conhecimentos produzidos pelos homens visando suas necessidades e, sendo assim, a formação humana. Neste sentido, conforme Saviani¹ é tarefa da educação escolar a transmissão dos conhecimentos produzidos e acumulados pelos homens ao longo da história da humanidade.

Faz-se necessário reconhecer o movimento socialmente firmado de gradual afirmação da escola – tornando-se a principal forma e modalidade de educação na modernidade –, expressando, também, uma paulatina escolarização do social, atentando para uma série de dispositivos e práticas acerca da organização da idéia de cultura escolar, como por exemplo, as representações, os tempos e espaços, os agentes escolares, as legislações de ensino, os conteúdos e métodos de aprendizagem, o que não impede de compreender a escola como lugar de organização e produção de cultura própria².

Para uma melhor compreensão dos termos *cultura escolar*, *afirmação social da escola* e *escolarização*, ressalta-se os estudos os quais vêm sendo produzidos por um grupo de pesquisadores propensos a compreender os processos de práticas educativas e os movimentos de escolarização, os quais contribuíram (e contribuem) para a organização, expansão e afirmação social de uma cultura escolar, colocando a escola como lócus central de difusão e projeção social. Para tanto, diversos dispositivos, prescrições e práticas são levados em consideração, tais como: as reformas de ensino, os ordenamentos legais, a construção de tempos e espaços escolares, os discursos pedagógicos, os programas de ensino, os modos de circulação de saberes, os métodos e teorias pedagógicas,

dentre outros. Destaca-se: Faria Filho³⁻⁵, Vago², e Vago e Jefferson de Oliveira⁶.

Entretanto, é preciso levar em consideração os determinantes sociais e econômicos os quais incidem dialeticamente no processo educativo, no âmbito do processo de organização da escola como um todo, nas legislações de ensino, na formação de professores, nas construções do conhecimento e das teorias educacionais e pedagógicas, bem como, nos componentes didáticos de objetivos de ensino, conteúdos, metodologias e formas de avaliação, os quais são pressupostos de um projeto de escolarização do homem e de construção societária.

Neste sentido, a escola vem se constituindo historicamente como lugar de excelência da luta pela socialização do conhecimento, de modo que o saber, a instrução, as habilidades e as virtuosidades fazem parte do processo de objetivação da produção de todos os bens necessários à realização da vida⁷.

Marx⁷ já demonstrara que no modo capitalista de produção, o próprio conhecimento se torna meio de produção, compondo estes, portanto, um conjunto de conhecimentos científicos objetivados – maquinaria, ferramentas, instrumentos de trabalhos, técnicas de produção, matéria-prima produzida, dentre outros.

Na história dos homens, no processo histórico de produção da própria existência, o modo de produção capitalista possibilitou, por meios dos avanços das forças produtivas e das relações de produção, que o conjunto dos saberes, habilidades, técnicas e virtuosidades do trabalhador fosse desapropriado da formação humana, de modo que o trabalhador não mais se coloca integralmente no processo de trabalho e de produção da vida⁸.

Mediante as metamorfoses sofridas pelo trabalho ao longo de cada modo determinado e histórico de se produzir a existência, do artesanato perpassando pela cooperação, manufatura e grande indústria, culminando com a plena subordinação deste processo ao capital, gradualmente foi-se condicionando uma separação entre as atividades de concepção das de execução, ocasionando a perda do controle, pelo trabalhador, dos conhecimentos, das técnicas, das habilidades e forças necessárias à produção, determinando-se a divisão entre trabalho

manual e trabalho intelectual⁷.

A educação, como campo de atividade humana, não se encontra deslocada das formas de produção da vida social, tampouco se dá de forma isolada da produção material e das relações sociais por esta determinada. É neste processo contraditório que a escola moderna e a educação vêm se desenvolvendo.

Conforme afirma Duarte⁹, “A transmissão do conhecimento científico, artístico e filosófico pela escola é de grande importância quando se tem a perspectiva da formação dos indivíduos na direção caracterizada por Marx, ou seja, da constituição da individualidade livre e universal” (p. 131). Desta forma, a luta pela escola pública de qualidade, universal e obrigatória, compõe a luta pela socialização do conhecimento historicamente construído, no sentido da transmissão do acúmulo destes saberes e habilidades, enquanto parte da luta pela socialização dos meios de produção e da luta contra o capitalismo.

O conhecimento da Educação Física à luz da Pedagogia Histórico-Crítica

A Educação Física, enquanto componente curricular obrigatório da Educação Básica deve propiciar a todos os alunos, ao longo dos diferentes níveis de ensino, o conhecimento historicamente produzido e socialmente acumulado pela humanidade acerca da cultura corporal. Neste sentido, evidencia-se aquilo que Lorenzi Pires e Neves¹⁰ atribuíram como a existência legítima (ou, ao menos, legal) da Educação Física enquanto entidade cultural da escola.

Considerando-se o contexto escolar enquanto tempo/espaço nos quais produções de saberes se fazem por meio de um movimento aberto, conflituoso e heterogêneo, a Educação Física, apresentando-se como manifestação pedagógica, se faz imbuída por um modo próprio de ser/estar neste universo escolar.

Sabe-se que a Educação Física, há muito, passa por um processo de transformação dentro da escola e no seio de suas relações com a sociedade. Tais transformações devem ser entendidas por meio da possibilidade de ação e intervenção em meio à realidade a nós apresentada, por

intermédio de uma espécie de diálogo ou *tensão permanente* entre aquilo que se apresenta enquanto dimensão da realidade e aquilo que se almeja por meio de uma dimensão da realidade possível. Este processo envolveu uma caminhada acerca de aspectos legais, teorias pedagógicas, processos didáticos e conteúdos sistematizados.

O conceito de tensão permanente vem sendo, já há algum tempo, desenvolvido por Vago¹¹⁻², ao procurar explicitar a forma como a cultura escolar penetra nas práticas sociais, bem como, esta última, na primeira. Têm-se, assim:

[...] o duplo movimento entre as práticas educativas e outras práticas sociais, cuja natureza não parece ser nem a de reprodução pura e simples nem tampouco a de oposição: trata-se, parece-nos, de uma relação de tensão permanente entre elas (p. 201)².

Caparroz e Bracht¹² também utilizaram deste conceito, ao buscarem evidenciar possibilidades de construção de práticas didático-pedagógicas as quais sejam pensadas:

[...] tendo em conta que é da tensão permanente entre a dimensão da realidade e a dimensão do que se idealiza que se materializa a vida possível e que este possível depende das ferramentas que temos (e das que nos dispomos ter), tanto para construir a dimensão idealizada como para enfrentar e confrontar a realidade e aquilo que ela nos apresenta e nos impõe (p. 29)¹².

Tais conteúdos da Educação Física, também, passaram por mudanças chegando naquilo que se acredita, hoje, ser uma possibilidade concreta de ensino no currículo da Educação Física. Sistematiza-se, então, o ensino das lutas, das danças, do esporte, das ginásticas, dos jogos e das brincadeiras, selecionando-os e distribuindo-os ao longo dos anos de ensino da Educação Física na escola. Isto porque acredita-se que:

[...] essas práticas corporais revelam os humanos tanto quanto qualquer outra obra sua: nós lhes atribuímos significados diversos, e também criamos diversas maneiras de praticá-las. Justamente por isso elas guardam e expressam todos os sentimentos humanos, sendo marcadas e atravessadas por valores éticos e estéticos que expressam modos de se apropriar dos tempos e dos espaços do viver, modos de sentir, enfim. Como criações do pensamento e da ação humana, são um patrimônio cultural imaterial da humanidade, constitutivas também de sua história (p. 35)¹³.

Fundamenta-se aqui a concepção de Educação Física anunciada pelo Coletivo de Autores¹⁴, sendo ela uma disciplina pedagógica, portanto, componente curricular, responsável pela apreensão – no sentido de constatação, compreensão e explicação – de uma dimensão da realidade social na qual se inserem os humanos, denominada de cultura corporal.

Tal cultura corporal é compreendida enquanto parcela da cultura geral e fruto das relações sociais – sendo assim, sofrendo relações e sendo condicionada por aspectos políticos e socioeconômicos – portanto, construída historicamente, dotada de sentido e significado, ganhando forma por meio de um conjunto de práticas corporais entendidas como linguagem, como o jogo, o esporte, a dança, as lutas, a ginástica, a capoeira, dentre outros¹⁴.

A Educação Física escolar deve propiciar aos alunos a transmissão dos conhecimentos historicamente construídos e socialmente acumulados ao longo da humanidade, estes que configuram o que se denomina de cultura corporal, possibilitando em cada indivíduo singular, de forma direta e intencional, a reprodução do gênero humano¹.

Com o intuito de se evidenciar as possibilidades do circo enquanto elemento desta cultura corporal, ao possibilitar o conhecimento acerca da ginástica circense enquanto arte de se movimentar o corpo ao longo da história, este trabalho objetiva relatar a experiência de sistematização e materialização do circo na escola.

O “da” no nome do projeto – “O Circo da Escola” – refere-se à especificidade que este conteúdo carrega quando passa a ser tratado dentro do ambiente escolar e inserido no currículo destas crianças. Assim, buscou-se trabalhar dentro dos limites e possibilidades dos alunos e não procurando formar pequenos artistas de circo dentro da escola. Referências sobre tal discussão podem ser acompanhadas no livro de Caparroz¹⁵, portador do título “*Entre a educação física na escola e a educação física da escola*” ou, ainda, em Vago¹¹, em “*O “esporte na escola” e o “esporte da escola”: da negação radical para uma relação de tensão permanente – um diálogo com Valter Bracht*”.

O Circo apreendido historicamente

Para ressaltar o circo como importante conteúdo da cultura corporal, pode-se percorrer um pouco de sua dinâmica histórico cultural. Para Ayala¹⁶ (p. 22), “[...] o circo representa uma parte importante da cultura humana, construída ao longo de séculos desde que o homem começou a registrar suas descobertas, suas idéias e seus feitos”.

O circo tem suas raízes na China, lugar que há cerca de 5.000 anos, pinturas revelaram acrobatas, contorcionistas e equilibristas naquele país. Outras aparições na história nos mostram a presença do circo no Egito, na Índia, na Grécia, em Roma e, logo depois, por toda a Europa, onde famílias viajavam com o circo espalhando sua arte.

Tal como é hoje, o primeiro circo foi inaugurado em Londres por volta de 1770 por Philip Astley, sendo que ele apresentava espetáculos em picadeiros com arquibancadas e ao som de tambores, tendo palhaços, equilibristas e malabaristas fazendo seu *show*.

O termo *circus* foi utilizado pela primeira vez em 1782, quando um rival de Astley, Charles Hughes, abriu as portas do *Royal Circus*. Em princípios do século XIX, havia circos permanentes em algumas das grandes cidades europeias e outros, também, itinerantes. Seguindo tal nomadismo, um aluno de Hughes veio para o Norte da América e trouxe com ele a idéia do circo, desenvolvendo em nosso continente esta arte e manifestação corporal.

No final do século XVIII e por todo século XIX houve uma migração intensa para a América Latina, inclusive para o Brasil. Porém, somente em 1834 encontram-se registros da passagem de um circo, organizado tal como uma empresa, no “Livro de Receita e Despesa da Comarca Municipal de São João d’El-Rey”¹⁷, pedindo licença para um espetáculo de dança. Pressupõe-se que se um circo chegou ao interior de Minas Gerais é possível que esta companhia (portadora do nome José Chiarini) tenha se apresentado em outros locais pelo país.

Além desta companhia, outras famílias vindas da Europa formaram os circos tradicionais, como eles mesmos se autodenominavam, aqueles que apresentavam características como: o nomadismo, a forma familiar de

constituição da profissão e “[...] a contemporaneidade do espetáculo através de um diálogo tenso e constante com as múltiplas linguagens artísticas do seu tempo”¹⁷ (p.192).

A estrutura física do circo, também, passou por mudanças radicais em nosso país. Como as famílias vindas da Europa não trouxeram todo o seu aparato devido às inseguranças e incertezas quanto a sua fixação no país, surgiram adaptações, sendo que os circenses saíram das praças para se apresentarem em lugares fechados, cobrando ingresso, de forma parecida com o que ocorria na Europa. Devido a tal circunstância, apareceram denominações, tais como: circo de pau-a-pique, de tapa-beco, de pau fincado e, como conhecemos hoje, ao estilo circo americano. De qualquer forma, por trás desta estrutura física sempre estava uma organização familiar, que respeitava todos os aspectos tradicionais:

Ser tradicional é, portanto, ter recebido e ter transmitido oralmente, os valores, conhecimentos e práticas, resgatando o saber circense de seus antepassados. Não apenas lembranças, mas uma memória das relações sociais e de trabalho. Desse modo, havia (e há ainda) toda uma metodologia de ensino/aprendizagem que garantia a formação de profissionais circenses (p. 193)¹⁷.

A partir do século XX, por meio da iniciativa do governo soviético, instituindo decretos, por volta de 1919, promovendo a nacionalização do circo e dos teatros e, inaugurando o curso de arte do circo de Moscou, em 1927, que se começa a promoção da idéia da escola de circo, a qual permitiu “[...] o contato entre os artistas tradicionais do circo e a vanguarda do teatro”, resultando “[...] na criação de um novo conceito, o de circo como arte” (p. 174)¹⁸. Tal conceito foi difundido também em Pequim, França e Canadá. Neste último, em 1982 em Québec, surge o *Club des Talons Hauts*, possuindo artistas em pernas de pau, malabaristas e pirofagistas, grupo que, em 1984, realiza o primeiro espetáculo do *Cirque du Soleil*, fazendo nascer então a grande empresa de espetáculos que, atualmente, está em cartaz com oito espetáculos diferentes no mundo, em três diferentes continentes, com mais de 700 artistas contratados.

Este circo novo, o qual apresenta características peculiares, tais como a música, a dança, o teatro e aparelhos inovadores, deixa de ser um saber transmitido

no seio das famílias e por grupos de artistas resumidos e, passa a ser um conhecimento a ser tratado e desenvolvido nestas escolas especializadas¹⁸.

O conceito de *circo novo* está evidenciado – com devidos aprofundamento e propriedade – em Duprat e Bortoleto¹⁸, ao afirmarem que “Os pioneiros do circo novo teatralizam os espetáculos, tentando abolir as rupturas ou quebras entre os diferentes números, criando um novo ritmo e, sobretudo, envolvendo todos os artistas na exploração, na criação e experimentação”. E, ainda, “São criadas formas de espetáculo com temas, criam-se novos aparelhos, novos espaços, nova gestualidade, novas técnicas. Diretores de teatro são chamados para dirigir os espetáculos e músicos fazem composições especiais sob medida, toda uma revolução” (p. 174)¹⁸.

No Brasil, ao mesmo tempo, em 1978, criou-se a Academia Piolin de Artes Circenses (dirigida por Francisco Colman), contando este com o apoio da Secretaria de Estado da Cultura de São Paulo e tentava, com tal criação e, em parceria com a Associação Piolin de Artes Circenses, salvar uma profissão que parecia estar morrendo. Assim, os artistas se juntaram para formar uma escola de circo, onde eles mesmos poderiam demonstrar e fazer perpetuar sua arte. Com isso:

Jovens começavam a praticar as diferentes técnicas como atividade de lazer, começaram a reconhecer os valores da atividade circense dentro do ensino e a promover sua utilidade como ferramenta de intervenção social. (p. 10)¹⁷.

Ora, se se entende a escola como um dos principais meios de transmissão e produção cultural, bem como, acredita-se e identifica-se as características culturais da manifestação circense, como citado anteriormente, fica justificada a possibilidade e a necessidade de inclusão deste conhecimento, deste saber, na cultura corporal, tratando-a pedagogicamente ao longo do currículo escolar

Assim, neste projeto, buscou-se o desafio de materializar a inserção do circo nas aulas de Educação Física do 1º ano do Ensino Fundamental, organizando seu ensino por meio da teoria pedagógica histórico-crítica da educação e da metodologia crítico-superadora da Educação Física escolar.

Possibilidades de prática pedagógica do projeto “O circo da escola”

Fruto de uma vivência e experimentação da inserção do conteúdo do circo no currículo da disciplina Educação Física do 1º ano do Ensino Fundamental de uma instituição particular de ensino da cidade de Governador Valadares, em Minas Gerais, tal projeto foi denominado “O Circo da Escola” e desenvolvido com, aproximadamente, 85 crianças de 6 a 7 anos, almejando a vivência/experimentação do aprendizado dos elementos do circo (por elementos do circo entende-se: trabalhar com movimentos de manipulação, locomoção e estabilização através dos malabares, pés-de-lata, pernas de pau e acrobacias, dentre outros).

O presente projeto teve por objetivo pensar e materializar o circo pedagogicamente manifestado nas aulas de Educação Física escolar, apropriando-se de seus conhecimentos e entendendo a expressão corporal como linguagem, ampliando experiências motoras, comunicando-se com o mundo concreto e realizando fantasias com o brincar de circo.

Tais objetivos foram pensados e estruturados a partir do entendimento de que “[...] o circo é, como nos alerta Invernó¹⁹, uma atividade expressiva, que reúne toda uma série de conhecimentos de alto valor educativo, que lhe dão coerência e justificam sua presença no currículo educativo” (p.176)¹⁸.

Assim, fazer com que os alunos sejam capazes de combinar habilidades motoras, nas suas diversas possibilidades (variações); conhecer a história e a realidade do mundo do circo; construir valores e atitudes em meio às experiências possibilitadas; experimentar diferentes formas de linguagem corporal e social; explorar a capacidade mimética, de representação, encenação e criação; possibilitar aos alunos se reconhecerem e se relacionarem de forma crítica com o circo; entender os códigos, signos, sentidos e significados do universo do circo; enfim, acredita-se que sejam possibilidades de apropriação significativa desta parcela da cultura corporal, oportunidades estas, como afirmam Betti²⁰ e Castellani Filho²¹, as quais permitem aos alunos usufruírem desta cultura de maneira crítica.

Considerando-se que um projeto de escolarização deve levar em conta o processo totalitário de formação humana, pensando-se na elaboração de programas específicos de construção de conhecimentos ao longo das séries de ensino ou ciclos de escolarização, considera-se que os conteúdos devem ser tratados simultaneamente, de modo a propiciar a ampliação espiralada do conhecimento constituído por referências, constatando-se um ou mais dados da realidade, interpretando-os, compreendendo-os e explicando-os¹.

Materiais e Métodos

Relato de experiência

O Projeto “O Circo da Escola” foi desenvolvido com alunos do 1º ano do Ensino Fundamental de uma escola particular da cidade de Governador Valadares-MG, tendo a duração de um bimestre, totalizando 10 aulas, sendo estruturado em etapas, descritas a seguir:

1. **Diagnóstico e Mapeamento:** esta fase do projeto teve a duração de 2 aulas, sendo que, por meio de rodas de conversas apresentou-se a proposta e fez-se um levantamento do que as crianças já conheciam sobre o mundo do circo. Outro procedimento utilizado foi a apresentação do filme do *Cirque du Soleil* (Série *Solstrom – Wind from the past*) e a construção de um painel, cujos alunos destacaram dois elementos do circo os quais gostariam de aprender, inserindo fotos e figuras dos mesmos. Nesta análise diagnóstica, foi possível levar em consideração o nível de desenvolvimento de aprendizagem e conhecimento dos alunos acerca da construção do conhecimento referente ao circo.

Evidencia-se, aqui, a construção de conhecimentos acerca dos diversos tipos de elementos presentes na cultura do circo, bem como, compreender a história do circo e a origem de seus elementos.

Também, houve a necessidade de desmistificação da arte circense compreendida como prática a ser realizada somente por aqueles ou aquelas com as habilidades e perfeições do corpo flexível, belo, harmônico e elegante, fruto da construção fetichizada da arte enquanto espetáculo e mercadoria.

Com o objetivo de se promover certa leitura da realidade social¹⁴, foi possível resgatar determinados conhecimentos da ginástica circense enquanto prática de se exercitar o corpo, incentivando cada um a descobrir diferentes possibilidades de executar movimentos artísticos e acrobáticos relacionados ao circo.

2. **Desenvolvimento:** nesta fase, a qual se constituiu de 6 aulas, construiu-se os elementos e elaborou-se desafios a serem vencidos pelos alunos com os mesmos. A seguir, apresenta-se um quadro com os elementos do circo escolhidos por cada turma:

Quadro 1. Elementos da ginástica circense experimentados no projeto “O circo da Escola”

Turmas	Elemento 1	Elemento 2
1º Ano A	Acrobacias (de chão - rolamentos, estrela, parada de mão, cadeirinha, carrinho de mão; e de duplas, trios e quintetos – pirâmides)	Manipulação de objetos (malabares do tipo <i>swing poi</i> , mais conhecido pelas crianças como balangandão ou foguetinho)
1º Ano B	Acrobacias (de chão - rolamentos, estrela, parada de mão, cadeirinha, carrinho de mão; e de duplas, trios e quintetos – pirâmides)	Equilíbrio sobre objetos (pés-de-lata)
1º Ano C	Encenação (dança de rua e balé)	Manipulação de objetos (malabares do tipo bola – construída pelos alunos com balão e alpiste)
1º Ano D	Acrobacias (de chão - rolamentos, estrela, parada de mão, cadeirinha, carrinho de mão; e de duplas, trios e quintetos – pirâmides)	Equilíbrio sobre objetos (pés-de-lata)

Enfatizando-se, aqui, a apropriação dos seguintes conhecimentos: aprimorar as habilidades de manipulação de objetos; combinar as habilidades de manipulação e estabilização com as de locomoção; construir e brincar com os elementos com cada vez mais coordenação e domínio do elemento.

Buscou-se, aqui, dar ênfase a sistematização de conhecimentos cada vez mais elaborados, superando-se movimentos e exercícios os quais, anteriormente, os alunos(as) não eram capazes de realizá-los. Não obstante, tal sistematização de construção de saberes mais elaborados devem ser entendidos enquanto novas formas de elaboração do pensamento, do fazer e do saber sobre o fazer, de modo a se ampliar por intermédio de saltos qualitativos de forma espiralada²².

3. **Conclusão:** ao final do projeto, destinou-se 2 aulas para o ensaio da apresentação (a qual, na realidade, entende-se que foi uma mostra/encenação – naquilo que esta adjetivação pode ter de mais artístico e circense – de aprendizado) realizada na Noite do Pijama (projeto da Educação Infantil e Ensino Fundamental da referida escola, sendo que todos os alunos destes níveis de ensino

passam uma noite na escola vivenciando toda uma programação de atividades destinadas à *Noite do Pijama*).

4. **Avaliação:** como indicadores de avaliação, uma série de instrumentos e procedimentos foi levada em consideração, objetivando-se não seguir alguns modelos de avaliação presentes em muitos trabalhos escolares, os quais simplesmente estão voltados para a publicação de resultados, *ranking* ou desempenhos, ou ainda, o eterno chavão *interesse e participação em aula*²³.

Neste sentido, adotou-se a construção do painel do circo, fotos, vídeos e diário de campo como instrumentos avaliativos, procurando evidenciar a apropriação do conhecimento produzido pelos alunos levando-se em consideração as três dimensões do conteúdo. Sendo assim, tornaram-se registros de avaliação: o número de malabares e pés-de-lata construídos, número de crianças que participaram do evento, tempo de permanência dos malabares no alto, bem como, o tempo de equilíbrio das crianças nos pés-de-lata, a diversificação dos movimentos acrobáticos, dos movimentos com os malabares e com os pés-de-lata, a construção coletiva dos elementos variantes do circo, a capacidade de resolução de desafios e

dificuldades, a montagem das sequências de apresentação das turmas e, a compreensão do circo enquanto elemento cultural da humanidade, dentre outros.

A possibilidade dos alunos trabalharem em pequenos grupos, uns ajudando os outros, o comprometimento dos mesmos com as tarefas propostas, como a construção dos elementos e montagem das sequências e, a capacidade de não desistir das dificuldades encontradas, bem como, a forma com que o projeto foi construído, levando em consideração o conhecimento prévio dos alunos e as decisões coletivas quanto ao objeto de estudo desejado por cada turma, dentre outros, podem ser exemplos da construção de valores ético-políticos da prática educativa, bem como, a representação da capacidade de organização dos estudantes em meio às aulas do conteúdo circo, durante toda a materialização do projeto “O Circo da Escola”.

Conforme as considerações de Vygotsky²⁴ acerca do processo de desenvolvimento e da aprendizagem, dois estágios de desenvolvimento devem ser considerados: o nível de desenvolvimento atual, aquele o qual condiz com o estágio real e atual de desenvolvimento humano, no qual é possível constatar que o indivíduo consegue realizar tarefas e resolver problemas de forma independente e; a zona de desenvolvimento próxima, zona esta a qual é possível de ser alcançada pelo indivíduo somente com o auxílio de outra pessoa (como por exemplo, no caso da relação aluno e professor).

Vygotsky²⁴ afirma ser essencial que o processo educativo promova atividades as quais estejam além do nível de desenvolvimento atual dos alunos, para que ocorra o desenvolvimento. Portanto, as atividades do projeto “O Circo da Escola” buscaram considerar um nível de complexidade de execuções de tarefas as quais exigiam a intervenção do educador enquanto responsável por mediá-las, procurando promover certo tipo de conhecimento aos alunos o qual não estava, de imediato, *diante dos seus olhos*.

Evidente que este processo não deve ser considerado uma simples maturação biológica, mas sim, algo condicionado socialmente resultante da estimulação externa do processo de ensino e aprendizagem. Desta

forma, apreender novas possibilidades de experimentar e realizar a ginástica circense e seus movimentos e elementos, prover diferenciações e explicações entre modalidades circenses determinadas socialmente e condicionadas economicamente, reconhecer e constatar diversas manifestações da arte do circo na história da humanidade, dentre outras, foram construções do conhecimento no âmbito da disciplina Educação Física tendo o circo como conteúdo da cultura corporal.

Partindo-se da *prática social*, tomando-se esta como ponto de partida para compreender aquilo que é comum entre professor e alunos(as) e, considerando-se o momento de *síncrese* impossibilitando a articulação imediata da experiência pedagógica com a prática social por estes últimos, devido a compreensão de dados acerca do conhecimento da realidade de forma difusa e misturada, buscou-se a *problematização* deste conteúdo²³.

Ao problematizar a ginástica circense enquanto conteúdo de ensino, foi possível identificar os principais problemas postos no âmbito da prática social dos alunos, confrontando um saber transmitido universalmente pela escola, selecionado e sistematizado em sua forma mais rica e desenvolvida⁹, com o conhecimento popular e de senso comum destes indivíduos, estimulando-se novas formas de elaboração do pensamento²².

Por intermédio da materialização e desenvolvimento das aulas, foi possível a *instrumentalização* dos alunos, levando-os a aquisição de novos saberes, conhecimentos e habilidades historicamente produzidos e socialmente acumulados de forma simultânea, contrapondo-se ao etapismo do conhecimento adquirido isoladamente²².

Ao se verificar que o conhecimento produzido foi apropriado pelos alunos, os quais puderam construir e realizar a mostra/encenação como forma de encerramento de todo um processo de ensino e aprendizagem, evidencia-se a *catarse* da construção do conhecimento, como forma mais elaborada de saber sobre a ginástica circense na escola²².

Por fim, ao se verificar que aquilo que dizia respeito a um Nível de Desenvolvimento Proximal passou a ser Nível de Desenvolvimento Real dos alunos,

evidencia-se a síntese orgânica do aprendizado, constituindo-se novamente a *prática social* como ponto de chegada – um saber elaborado – e ponto de partida para novos saltos qualitativos no processo de construção do conhecimento²² acerca da ginástica circense como conteúdo da cultura corporal.

Conclusões

A escola deve ser uma instituição responsável pela transmissão das formas mais desenvolvidas, elaboradas e ricas do conhecimento historicamente produzido pela humanidade. Ela deve inspirar e aspirar o conhecimento, bem como, a luta pela sua universalização. É função do trabalho pedagógico docente dominar e transmitir o conhecimento científico, artístico e filosófico em suas formas mais desenvolvidas⁹.

Ao mesmo tempo, é preciso lutar contra o universo ideológico neoliberal e pós-moderno de desvalorização do conhecimento e de desqualificação de sua transmissão em suas formas mais elaboradas. Há que se resistir e rechaçar os discursos teóricos e as práticas pedagógicas as quais secundarizam a função social da escola e do professor, desvirtuando a construção do conhecimento às práticas identificadas com o senso comum e conformadas com o modo de produção capitalista⁹.

Propor que o circo seja um conteúdo da Educação Física escolar é, antes de tudo, encará-lo como uma manifestação da cultura corporal, uma forma de expressão, possível de ser aprendida e sistematizada num processo pedagógico. Não obstante, para que a arte circense – e outras formas de conhecimento – desempenhem um papel de fato formativo, é necessário que ela distancie-se daquilo que é imediatamente vivido pelos indivíduos em sua vida cotidiana, de modo a justificar a presença deste conteúdo como objeto de estudo da cultura corporal nas aulas de Educação Física escolar¹.

Na sistematização do processo do trabalho coletivo, as crianças, encantadas pelo mundo do circo, aprofundaram seus conhecimentos e avançaram, quebrando a barreira existente entre ser um expectador e um protagonista desta prática corporal.

Em nenhum momento foi cobrado dos alunos a perfeição de qualquer movimento. Conhecer o circo e sua história, compreender alguns elementos da ginástica circense, constatar, comparar e diferenciar diferentes práticas da arte circense condicionadas historicamente e socialmente, bem como, vivenciar possibilidades de superação da falta do saber e do saber sobre o fazer acerca do circo foram proposições alcançadas no projeto.

Outro aspecto importante a ser destacado é que, no primeiro bimestre do ano de 2009 o conteúdo do 1º Ano do Ensino Fundamental havia sido a ginástica geral, o que causou certa facilidade dos alunos quanto aos elementos acrobáticos, tais como: parada de mão, estrela e rolamentos.

As crianças demonstraram interesse em mostrar para os pais e demais professores o que tinham aprendido e apreendido, fato o qual pode ser evidenciado por ter partido das mesmas a idéia da apresentação do circo. Além disso, observou-se a possibilidade de os alunos sentirem, realmente, sujeitos do processo de ensino e aprendizagem, se apropriando do conteúdo proposto e construindo ou reconstruindo diversos sentidos e significados nas aulas. Frases do tipo: “Professora, eu vou ser o apresentador.” ou ainda “Posso ser duas coisas no circo? Equilibrista e acrobata?” permearam as aulas constantemente, demarcando a possibilidade do circo e suas modalidades poderem ser vivenciadas e aprendidas no chão da escola e, que este conteúdo pode contribuir na educação dos sujeitos culturais presentes na sociedade.

Destaca-se, aqui, que o projeto “O Circo da Escola” permeia o movimento de construir propostas para o ensino da Educação Física na escola, contribuindo com a organização do trabalho docente e ampliando a interlocução entre teoria e prática. Não obstante, pesquisas e novos relatos de experiência de prática pedagógica devem ser disseminados, no sentido de discutir a inclusão deste conteúdo (e de outros) nas aulas de Educação Física de crianças, jovens e adultos, em ambiente escolar e, até mesmo, não escolar.

Neste sentido, é importante salientar alguns estudos e propostas de trabalho pedagógico os quais retratam as atividades circenses como práticas corporais

constitutivas da cultura corporal, sejam em âmbito escolar, bem como, outros espaços educativos, tais como Bortoleto e Machado²⁵, Duprat e Bortoleto¹⁸, Takamori *et al.*²⁶, as Diretrizes Curriculares da Educação Básica – Educação Física da Secretaria de Educação do Estado do Paraná²⁷, o Livro Didático Público de Educação Física – Ensino Médio da Secretaria de Educação do Estado do Paraná²⁸ e, o projeto de ensino, pesquisa e extensão da Faculdade de Educação Física da UNICAMP intitulado Grupo Ginástico Unicamp/GGU¹.

Por fim, entende-se o circo como uma manifestação cultural que está presente na prática social e, deve ser tratado pedagogicamente na escola, para que seja perpetuado e transformado ao longo dos anos como uma das produções culturais da humanidade, portanto, um importante elemento da cultura corporal, esta entendida enquanto objeto de estudo da Educação Física.

“Hoje tem marmelada? Tem sim sinhô! Hoje tem goiabada? Tem sim sinhô! E o palhaço o que é? Ladrão de mulher...”

Referências

- Saviani D. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. 10. ed. São Paulo: Autores Associados, 2008
- Vago TM. A Educação Física na cultura escolar: discutindo caminhos para a intervenção e a pesquisa. In: Bracht V, Crisório R. **A Educação Física no Brasil e na Argentina**: identidades, desafios e perspectivas. Campinas, SP: Autores Associados, 2003, p. 197-222.
- Faria Filho LM. **Dos pardieiros aos palácios**: forma e cultura escolares em Belo Horizonte – 1906/1918. Tese [Doutorado em Educação]. São Paulo, Faculdade de Educação, USP, 1996.
- Faria Filho LM. História da escola primária e da Educação Física no Brasil: alguns apontamentos. In: Sousa ES, Vago TM. **Trilhas e Partilhas**: Educação Física na cultura escolar e nas práticas sociais. Belo Horizonte: Gráfica e Editora Cultura Ltda, 1997, p. 43-58.
- Faria Filho LM. Cultura e práticas escolares: escrita, aluno e corporeidade. **Cadernos de Pesquisa** 1998;103:136-149.
- Vago TM, Jefferson de Oliveira B. **Histórias de práticas educativas**. Belo Horizonte: UFMG, 2008.
- Marx K. **O capital: crítica da economia política**, livro 1, 26. ed., Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 2008. 1 v.
- Lombardi JC. Educação e ensino em Marx e Engels. **Rev. Germinal: Marxismo e Educação em Debate** 2010;2(2):20-42.
- Duarte N. Luta de classes, educação e revolução. **Rev. Germinal: Marxismo e Educação em Debate** 2011;3(1):128-138.
- Lorenzi Pires G, Neves A. O trato com o conhecimento esporte na formação em Educação Física: possibilidades para a sua transformação didático-pedagógica. In: Kunz E. **Didática da Educação Física**. Ijuí: Unijuí, 2004, p. 53-95. 2 v.
- Vago TM. O “esporte na escola” e o “esporte da escola”: da negação radical para uma relação de tensão permanente – um diálogo com Valter Bracht. **Rev. Movimento** 1996;5:4-17.
- Caparroz FE, Bracht V. O tempo e o lugar de uma didática da Educação Física. **Rev. Bras. Ciênc. Esporte** 2007;28(2):21-37.
- Vago TM. Pensar a Educação Física na escola: para uma formação cultural da infância e da juventude. **Cadernos de Formação RBCE** 2009;1:25-42.
- Soares CL *et al.* **Metodologia do ensino de Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.
- Caparroz FE. **Entre a Educação Física da escola e a Educação Física na escola**: a Educação Física como componente curricular. 3. ed., Campinas, SP: Autores Associados, 2007.
- Ayala DJP. **O circo vai a escola**: possibilidades de utilizar atividades circenses nas aulas de Educação Física Escolar. Monografia [Trabalho de Conclusão de Curso]. Faculdade de Educação, Ciências e Letras de Ponta Porã. Ponta Porã, 2008.
- Bortoleto MC. **Introdução à pedagogia das atividades circenses**. Jundiaí: Fontoura, 2008.
- Duprat RM, Bortoleto MAC. Educação Física escolar: pedagogia e didática das atividades circenses. **Rev. Bras. Ciênc. Esporte** 2007;28(2):171-189.
- Invernó J. **Circo y educación física**: otra forma de aprender. Barcelona: INDE Publicaciones, 2003.
- Betti M. **Educação Física escolar**: do idealismo à pesquisa-ação. Tese [Livre-Docência em Métodos e Técnicas de Pesquisa em Educação Física e Motricidade Humana], Faculdade de Ciências, Universidade Estadual Paulista, Bauru, 2003.
- Castellani Filho L. **Política educacional e Educação Física**. Campinas: Autores Associados, 1998.
- Saviani D. **Escola e democracia**. 32. ed. Campinas: Autores Associados, 1999.
- Kunz E. **Educação Física**: ensino e mudanças. 2. ed. Ijuí: Unijuí, 2001.
- Vygotsky LS. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

¹ Endereço eletrônico: <http://www.ggu.com.br/pt/>

25. Bortoleto MA, Machado GA. Reflexões sobre o circo e a Educação Física. **Rev. Corpoconsciência** 2003;12:39-69.
26. Takamori FS *et al.* Abrindo as portas para as atividades circenses na Educação Física escolar: um relato de experiência. **Rev. Pensar a Prática** 2010;13(1):1-16.
27. Seed/Paraná. **Diretrizes Curriculares da Educação Básica** – Educação Física. Secretaria de Educação do Estado do Paraná. Curitiba: SEED/PARANÁ, 2009. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br>. [2011 jan 12].
28. Seed/Paraná. Livro Didático Público. **Educação Física – Ensino Médio**. 2ª ed. Secretaria de Educação do Estado do Paraná. Curitiba: Seed/Paraná, 2006. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br>. [2011 jan 12].