

# **ATIVIDADE CIRCENSE NA ESCOLA: CAMINHOS À ORGANIZAÇÃO DIDÁTICA A PARTIR DA CONCEPÇÃO CRÍTICO-EMANCIPATÓRIA**

## **ACTIVIDADE CIRCENSE LA ESCUELA: CAMINOS LA ORGANIZACIÓN DIDÁCTICA LA PARTIR DE LA CONCEPCIÓN CRÍTICO-EMANCIPATÓRIA**

### **CIRCUS ACTIVITY AT SCHOOL: WAYS TO THE DIDACTIC ORGANIZATION WHEREOF THE EMANCIPATION CRITIC CONCEPTION**

Daiane Oliveira da Silva - Faculdade de Educação Física. Universidade Federal de Santa Maria, RS, Brasil. E-mail: dai\_tupa@yahoo.com.br  
João Francisco Magno Ribas - Faculdade de Educação Física, Universidade Federal de Santa Maria, RS, Brasil, E-mail: ribasjfm@hotmail.com

#### **RESUMO**

O estudo iniciou-se a partir de algumas discussões ao trato pedagógico, na intenção de possibilitar um embasamento teórico mais aprofundado e reflexivo ao fazer docente e que foram finalizadas com encaminhamentos estratégicos e organizativos a uma proposta didática ao tema das Atividades Circenses. O objetivo desse estudo foi buscar caminhos estratégicos à organização didático-pedagógica com vistas as Atividades Circenses, utilizando como referencial teórico a concepção crítico-emancipatória. A metodologia aplicada foi estruturada por uma pesquisa teórica, que se dedicou a reconstruir conceitos, ideias e aprimorar fundamentos teóricos. As discussões encaminharam-se à construção de algumas iniciativas, que propuseram um sentido maior a Educação Física, não só em seu processo de planejamento, mas também de sua própria prática.

**Palavras-chave:** Concepção Crítico-emancipatória. Atividades Circenses. Estratégias Didáticas.

#### **RESUMEN**

El estudio empezó en algunas discusiones de carácter pedagógico, deseando un embasamiento teórico más detallado y reflexivo al hacer docente, finalizadas con orientaciones estratégicas y estructuradas a una propuesta didáctica sobre el tema de las Actividades Circenses. El objetivo del estudio fue buscar caminos estratégicos a la organización didático-pedagógico con vistas a las Actividades Circenses, tiendo como referencial teórico la concepción crítico-emancipatória. El método aplicado fue esctruturado en una pesquisa teórica, dedicada a reconstruir conceptos, ideas y perfeccionar fundamentos teóricos. Las discusiones condujeron a la construccione de algunas iniciativas, que propusieron un sentido mayor a la Educación Física, no sólo en su proceso de planeamiento, sino también de su própria práctica.

**Palabras clave:** Concepción crico-emancipatória. Actividades Circenses. Estratégias Didáticas.

#### **ABSTRACT**

This study started whereof some discussions about the pedagogical tract with the interaction to enable a deeper theoretical foundation and reflexive when to make docent and these discussions were finished with strategic and organized ways to a didactic proposal concern to the circus activities theme. The main goal of this study was to seek strategic ways to the pedagogical didactic organization aiming the circus activities using as a theoretical reference to the emancipated critical conception. The applied methodology was structured for a theoretical research that dedicated to reconstruct concepts, ideas and to improve theoretical basics. These discussions point out to the construction of some introductory steeps that proposed a bigger sense to the physical education not only in its planning process but also in its own practice.

**Key-words:** emancipation critic conception, circus activities, didactic strategies.

## INTRODUÇÃO

A temática trazida neste estudo, enquanto estratégia pedagógica, é o resultado de experiências vivenciadas com o projeto de extensão “Atividades Circenses na escola” junto à Universidade Federal de Santa Maria, no período de 2009 a 2012. No qual foram desenvolvidas práticas circenses que propiciaram espaços enriquecedores entre alunos e professores no ambiente escolar.

Em decorrência dessa experiência, considerou-se pertinente investigar alguns aprofundamentos teóricos em meio ao tema, almejando subsidiar a proposta das Atividades Circenses de forma a qualificá-la em sua organização didática. Igualmente pesquisas realizadas por Ontañón, Duprat e Bortoleto (2012) vêm apontando que as Atividades Circenses, em 95% dos estudos referentes, apresentam-se na forma de manuais didáticos e relatos de experiências com ênfase nos procedimentos técnicos, o que denota fragilidade teórica metodológica ao tema.

Compreendendo a necessidade de discussões que avancem tanto no sentido de aproximar as Atividades Circenses à escola, como a realização de estratégias pedagógicas que atendam as necessidades educacionais, concebe-se a pertinência do estudo. E, dessa maneira, a importância de algumas discussões com sentido reflexivo, desejando possibilidades de trato às Atividades Circenses com um viés problematizador, como retrata Freire:

O que se pretende com o diálogo, em qualquer hipótese (seja em torno de um conhecimento científico e técnico, seja de um conhecimento “experencial”) é a problematização do próprio conhecimento em sua indiscutível reação com a realidade concreta na qual se gera e sobre a qual incide, para melhor compreendê-la, explicá-la, transformá-la (FREIRE, 1977, p.52).

Desse modo, os pressupostos didáticos extraídos da concepção crítico-emancipatória se fazem pertinentes por constituírem-se como uma ferramenta auxiliadora a esses processos de mudanças no ensino da Educação Física, assim como estabelecem relações de valorização do sujeito e de suas experiências, como um sentido qualificado ao movimento.

E nessa linha, a abordagem crítico-emancipatória estará contemplada no estudo, permeando aproximações ao fazer docente e constituindo-se enquanto estratégia em vista das Atividades Circenses. Buscando considerar a Educação Física para além de uma formação instrumental formativa, ou seja, para uma educação que se desenvolve, pela interação de professores e alunos, como um ato de dialogarem e de interagirem comunicativamente (KUNZ, 2001).

Partindo dessas compreensões, o estudo centra seu objetivo em buscar caminhos estratégicos à organização didático-pedagógica com vista às atividades circenses, utilizando como referencial teórico a concepção crítico-emancipatória.

## **DECISÕES METODOLÓGICAS**

O estudo caracteriza-se a partir de uma pesquisa teórica e que nesse estudo dedicar-se-á a reconstruir conceitos, ideias e aprimorar fundamentos teóricos (DEMO, 2000). Tendo como papel importante a criação de discussões para as futuras intervenções. Demo (1997) associa teoria e prática para a reconstrução do conhecimento pela pesquisa, de forma crítica e criativa.

O processo de construção da pesquisa concedeu-se com base em revisões bibliográficas que partiram de investigações à prática das Atividades Circenses e a perspectiva crítico-emancipatória, ambas encontradas em obras no formato de livros e artigos.

A análise dos dados foi feita a partir de aproximações entre a perspectiva crítico-emancipatória e as Atividades Circenses. Para em seguida estabelecer estratégias pedagógicas ao tema, tais estratégias constituíram-se baseadas nas referências bibliográficas com as devidas adequações e a partir das próprias experiências com o projeto de extensão.

Dessa maneira, a discussão e interpretação da análise de dados obtidos foram realizadas de modo a contemplar e aprofundar a proposta das Atividades Circenses por meio de orientações a uma estratégia didático-pedagógica.

## **A EDUCAÇÃO FÍSICA E SUAS APROXIMAÇÕES À CONCEPÇÃO CRÍTICO-EMANCIPATÓRIA**

Em vista de atingir os primeiros entendimentos no que tange as concepções da Educação Física, torna-se oportuno considerar inicialmente como a educação vem constituindo-se ao longo dos tempos em seu processo de ensino, como bem trata Freire (1987, p.36):

Sugere uma dicotomia inexistente homens-mundo. Homens simplesmente no mundo e não com o mundo e com os outros. Homens espectadores e não recriadores do mundo. Concebe a sua consciência como algo especializado neles e não aos homens como “corpos conscientes”. A consciência como se fosse alguma seção “dentro” dos homens, mecanicistamente compartimentada, passivamente aberta ao mundo que a irá “enchendo” de realidade. Uma consciência continente a receber permanentemente os depósitos que o mundo lhe faz, e que se vão transformando em seus conteúdos.

Nessa descrição o saber do professor/educador deve ser o de transmitir ao aluno o seu conhecimento, de forma que o papel do aluno será o de apenas receber a informação. Em relação a essa constituição formativa o professor é reconhecido como o único responsável pelo saber e o aluno é reconhecido apenas como receptor, em virtude de que nesse entendimento o aluno é um ser vazio, devendo ser preenchido de conhecimentos de que só o professor é possuidor. Na concepção pedagógica a qual Freire (1987) considerou como “bancária” fica evidenciado um conceito de homem que é capaz de se adaptar, de calar e de ser domesticado por intermédio da educação e de uma classe dominante.

Mediante ao contendo educacional relatado por Freire, se estabelecem relações aos dias atuais e se verifica uma realidade ainda contemplada em meio a esses moldes estruturalistas, havendo, nesse sentido, um distanciamento entre professor e aluno e um “abismo” entre o conhecimento ofertado pelo professor e a realidade do educando. Diante dessas relações de ensino, a Educação Física, dentro desse sistema educacional, vem estabelecendo-se mais para reproduzir as condições e injustiças sociais do que para mudar essa situação (KUNZ, 2012).

A crítica torna-se mais clara ao se perceber as condições estabelecidas ao contexto da Educação Física escolar, a qual supervaloriza o rendimento, o condicionamento físico e a aptidão a partir das habilidades motoras como traço hegemônico à técnica esportiva, ou seja, na descoberta e no fomento de talentos esportivos. Ocorre que essa concepção evidencia de antemão os padrões de esporte de rendimento, tornando a possibilidade de prática escolar altamente excludente, capacitando alguns poucos e excluindo de grande parte dos alunos o prazer, o reconhecimento e o aprendizado da prática.

A problemática reflete, desse modo, na sistematização e aplicação dos conteúdos de Educação Física pelos educadores, que compreendido por Rosário e Darido (2005, p. 167) se estabelecem da seguinte maneira:

Os professores de Educação Física, ainda influenciados, sobretudo pela concepção esportivista, continuam restringindo os conteúdos das aulas aos esportes mais tradicionais, como exemplo, basquete, vôlei e futebol. Em muitos casos também, estes conteúdos são distribuídos sem nenhuma sistematização e são apresentados de forma desordenada ou aleatória, ou seja, estes são organizados ou sequenciados sem critérios mais consistentes. Não bastasse este fato é muito comum que estes conteúdos esportivos sejam transmitidos superficialmente, apenas na ótica do saber fazer. O que acaba ocasionando a falta de aprofundamento dos conteúdos propostos para a Educação Física na escola.

Prezando aos conteúdos de ensino, constata-se que a escolha dos conteúdos deveria ser uma constante reflexão para o professor em seu fazer metodológico, na busca de tornar esses conteúdos e esses espaços de aprendizagem significativos, com ambientes vastos de

possibilidades reais de construção de saberes. Do mesmo modo, compreende-se que não se trata, nesse sentido, de desconsiderar o que está sendo trabalhado como “certo” ou “errado” dentro desses espaços educativos, mas de procurar possibilidades de avançar nessa construção pedagógica, considerando outras estratégias possíveis no campo da Educação Física escolar. E dessa maneira valorizando e apropriando-se da realidade vivida do aluno.

Diante da delicada situação a qual a Educação está colocada e mais especificamente o modo como a Educação Física configura-se em seu trato pedagógico, legitima-se estudos e propostas que venham a estabelecer um sentido ampliado não do apenas fazer pelo fazer, mas que possam estabelecer concepções a uma prática embasada em valores sócias e de cunho reflexivo. Como relata Kunz (2012), as mudanças somente ocorrerão quando a Educação for entendida como um espaço de práxis social, em que a comunicação e a reflexão crítica sejam possíveis e necessárias.

Considerando tais sentidos pedagógicos, faz perceptível a necessidade de se avançar em algumas proposições e questionamentos que levem à mudanças qualitativas no processo de ensino. Visto que, muito além de perceber a prática na sua construção esportivista para criticá-la, é preciso reconstituir o sentido da Educação Física, na sua relação enquanto valorização do sujeito nesse processo. Kunz (2012, p.159-160) faz referência:

A concretização de uma prática de Educação Física com o objetivo de superar o ensino tradicional da mesma, apoiando-se nos pressupostos dos atuais críticos, exige ainda um estudo mais aprofundado - e relacionado com a realidade prática - de dos temas básicos: uma concepção para o movimento humano. Inicialmente como problema teórico com bases Científicas Humanas e Sociais e melhores critérios de orientação científica para a fundamentação teórica e pedagógica na formação de propostas práticas.

Essa reconstrução educacional é sempre uma ação com intenções, estabelecida pelo educador e constituída a partir da problematização dos conteúdos, em que Kunz (2012) identifica, em seus estudos, como “ação comunicativa”. O que significa dizer uma educação fundamentada teoricamente e desenvolvida a partir de uma reflexão intersubjetiva, que possibilita a comunicação sobre a comunicação, de forma problematizada, oportunizando interações entre os sujeitos e com finalidades no próprio sujeito. Caracterizando e estabelecendo relações de aprendizagem mútuas entre professor e aluno, uma troca de saberes e ao mesmo tempo uma construção de seus próprios saberes, obtendo novos entendimentos e gerando sua emancipação.

Diante dos pressupostos considerados referentes a uma educação pautada na ação comunicativa e na emancipação do sujeito, se faz necessário algumas aproximações ao estudo

da concepção crítico-emancipatória. Para isso parte-se de aproximações feitas por Kunz no ano de 1991, por ocasião da publicação de seu livro “Ensino e Mudanças”, procurando estabelecer caminhos a uma proposta educacional verdadeiramente imbuída de significados relevantes ao sujeito.

Kunz (1998, p. 29-31) ao referir-se à concepção crítica a elucida como:

[...] acompanhada de uma didática comunicativa, pois ela deverá fundamentar a função do esclarecimento e da prevalência racional de todo o agir educacional [...]. O aluno enquanto sujeito do processo de ensino deve ser capacitado para a sua participação na vida social, cultural e esportiva, o que significa a aquisição de uma capacidade de ação funcional, mas também de reconhecer e problematizar sentidos e significados nesta vida, através da reflexão crítica [...]. Maioridade ou Emancipação devem ser colocadas como tarefa fundamental da Educação.

Partindo desse entendimento, Kunz (2004) acrescenta que as mudanças são determinadas a partir de um processo de “ação-reflexão-ação”, no sentido questionador, relacionado com a realidade de cada contexto Sócio-Cultural e que ocorrem, segundo o autor, pelo desenvolvimento de três competências: a competência objetiva, que visa desenvolver a autonomia do aluno através da técnica; a competência social, referente aos conhecimentos e esclarecimentos que os alunos devem adquirir para entender o próprio contexto sócio-cultural e a competência comunicativa, que assume um processo reflexivo responsável por desencadear o pensamento crítico e que ocorre através da linguagem, que pode ser de caráter verbal, escrita e/ou corporal (KUNZ, 1998).

Diante das narrativas, torna-se de fundamental importância a formação de propostas com algumas iniciativas que deem um sentido maior a Educação Física, tanto em seu processo de planejamento como de sua própria prática, pensada a partir de um viés problematizador, implicado a uma proposta de mudanças, como bem trata (FREIRE, 1996, p. 22):

É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser tal modo concreto que quase se confunde com a prática. O seu "distanciamento" epistemológico da prática enquanto objeto de sua análise e maior comunicabilidade exercer em torno da superação da ingenuidade pela rigorosidade. Por outro lado, que quanto mais me assumo como estou assim, mais me torno capaz de mudar, de promover-me, no caso, do estado de curiosidade ingênua para o de curiosidade epistemológica. Não é possível a assunção que o sujeito faz de si numa certa forma de estar sendo sem a disponibilidade para mudar. Para mudar e de cujo processo se faz necessariamente sujeito também.

A aparente inquietação levantada por Freire expressa a necessidade de se avançar ao discurso teórico e partir no sentido a proposições e ações concretas. Podendo serem apenas

experiências sucessíveis a erros e acertos, contudo, necessárias ao processo de mudança. De maneira que o estudo desafia-se a isso, buscando aproximações com as Atividades Circenses, as quais serão descritas mais adiante nesse estudo.

## **ATIVIDADES CIRCENSES E AS APROXIMAÇÕES À PERSPECTIVA CRÍTICO-EMANCIPATÓRIA**

Notadamente o Circo vem modificando-se no decorrer de seu processo histórico, assim como aconteceu em outras áreas, tais como: o esporte, a pintura, o teatro e a dança. Em meio a essas transformações, o Circo deixou de ser uma atividade unicamente profissional circense (corpo espetáculo-meio de trabalho) e passou também a ser observado por muitas outras pessoas, não pertencentes a esse universo circense e que iniciaram a considerá-lo e valorizá-lo a partir de sua história, sua teatralidade, suas relações sociais e culturais. Ademais o Circo começou a ser praticado como forma de lazer-recreação com fins educativos e sociais (BORTOLETO; MACHADO, 2003).

Em decorrência dessas mudanças, passou-se a refletir a cerca das Atividades Circenses<sup>1</sup> concebendo-as como parte da educação formal, como um conhecimento legítimo, a qual é importante às atividades expressivas, reunindo toda uma série de conhecimentos de alto valor educativo e que estabelece coerência e que justifica sua presença no currículo educativo. Uma atividade que requer uma pedagogia própria ou ao menos preocupada com suas particularidades (INVERNÓ, 2003).

As Atividades Circenses, outrossim, apontam, em seus aspectos didáticos, que de forma geral atendem ao papel fundamental da Educação Física, no que se refere a proporcionar o contato do aluno com a cultura corporal existente no Circo, em nível de exigência elementar, destacando as potencialidades expressivas e criativas, além dos aspectos lúdicos dessa prática.

Diante do enriquecedor legado cultural constituído por meio das Atividades Circenses, torna-se plausível considerar essa prática enquanto uma proposta multidisciplinar, tendo em vista suas diferentes possibilidades de trato, como da sua amplitude nas mais diferentes áreas do saber. Oportunizando perspectivas ao professor, no sentido que esse possa observar as manifestações que as envolvem e que podem trazer um sentido a sua realidade de ensino, para

---

<sup>1</sup> Sendo adotado para tanto o termo “Atividades Circenses” em conformidade com os argumentos apresentados por Bortoleto (2008, 2010), que defenderam que a Educação Física elabora atividades que visam oportunizar aos alunos o contato com alguns elementos da linguagem circense, sem a pretensão de discutir a ampla e complexa arte do circo, cuja responsabilidade incide sobre as escolas profissionalizantes de circo.

então poder socializá-las no âmbito escolar, criando metodologias adequadas a cada um dos diferentes contextos.

Em meio as contribuições referentes ao tema das atividades circenses na escola, vale considerar o seu conteúdo envolvente e de caráter imaginário, que possibilitam diferentes situações de trato pedagógico e que a todo modo vem sendo pouco trabalhada no ambiente escolar, nas práticas relacionadas à Educação Física. Daolio (2004) também considera nesse entendimento alguns pontos secundarizados pela literatura, no que se refere as temáticas de Educação Física, tais como a subjetividade, a relação identidade pessoal/identidade social, a questão do sentido/significado e a preocupação com a dicotomia mente/corpo. Sendo assim, as atividades circenses poderiam ser um veículo articulador mediante as questões colocadas.

A despeito do leque de possibilidades apontadas por meio das Atividades Circenses, busca-se encontrar possibilidades de trato que sistematizem e que discutam de modo crítico e contextualizado o potencial pedagógico das Atividades Circenses, na sua intersecção com as aulas de Educação Física escolar.

Assim se concebem algumas aproximações à concepção crítico-emancipatória, integrando-as por meio de entendimentos ainda maiores sobre o fazer pedagógico, envolvendo outros princípios ao campo da Educação Física e tornando-a uma estratégia condizente ao compromisso de uma educação pautada nas relações sociais e de cunho reflexivo.

Ademais buscando novos olhares, com novas possibilidades, a começar por uma nova ordem, como faz o acrobata de cabeça para baixo (SOARES, 2000) no sentido a construção de caminhos diferenciados à prática, permitindo ao aluno possibilidades de ampliação de seu conhecimento. De modo a torná-lo capaz de questionar suas compreensões de mundo e de sociedade, a partir de um espaço de criação, de prazer, de ludicidade e solidariedade, proporcionado pelas Atividades Circenses.

Estabelecendo relações ao caráter ampliado da Educação Física (KUNZ, 2004) aproxima-se dos elementos evidenciados pelas Atividades Circenses ao referir: “[...] inserção da Educação Física na área de “Comunicação e Expressão”, ou seja, por tratar de movimentos corporais possíveis de serem interpretados como linguagem não-verbal, em que percepções e sensações se expressam pelo movimento corporal”. Kunz (2012) acrescenta que: “[...] as capacidades corporais devem ser vistas na educação Física como um instrumento que oferece as melhores possibilidades para a comunicação e a expressão”. Devido as considerações externadas pelo autor, verifica-se uma intencionalidade em considerar a Educação Física para além de uma perspectiva esportivista, com sentidos a promover situações de ensino que

possibilitem ao aluno experimentar diferentes possibilidades de movimento.

Dessa maneira, as Atividades Circenses, quando consideradas na escola, podem tornar-se uma prática que estabelece relações significativas ao movimento, pois o aluno compreende esse movimentar-se através do contexto estabelecido pelo tema, por meio de sua historicidade e pelo seu contexto desafiador. Um movimento com sentido e significado para o aluno.

A “Teoria do Se Movimentar Humano”, compreendida por Kunz, faz menção a esse sentido ao definir que:

[...] “Se Movimentar”, como um “compreender-o-mundo-pelo-agir”, é muito mais que simples movimentos corporais feitos de modo repetitivo e imitativo, como no caso do ensino de destrezas motoras. Deve, no entanto, sempre levar em consideração, em primeiro lugar, os sujeitos que se-movimentam, o contexto e as especificidades da cultura de movimento em questão e os sentidos e significados resultantes destas ações de movimento (KUNZ, 2012, p.246).

Nesse sentido, Kunz (2012) lança como desafio principal da Educação Física, ampliar ainda essa teoria do se movimentar, valorizando práticas que propiciem tais possibilidades. De tal modo que as Atividades Circenses tornam-se ainda mais valorosas e significativas em meio a esse entendimento.

Em suma, as relações de proximidade entre a concepção crítico-emancipatória e as Atividades Circenses tornam-se legítimas tanto pelas relações de valorização do sujeito, quanto pelo sentido dado ao movimento, pois esse movimentar-se deve vir carregado de significado, o que as Atividades Circenses são capazes de transmitir, tendo em vista sua ampla riqueza de detalhes, como de seu potencial envolvente enquanto trato pedagógico.

Tendo em conta as relações estabelecidas entre a perspectiva crítico-emancipatória e as Atividades Circenses enquanto enfoque pedagógico, o estudo orienta-se no sentido a desenvolver caminhos estratégicos ao tema e que serão discutidas a seguir.

## **CAMINHOS ESTRATÉGICOS EM VISTA DA PERSPECTIVA CRÍTICO-EMANCIPATÓRIA E AS ATIVIDADES CIRCENSES**

Diante das relações didáticas de ensino que estão sendo propostas entre as Atividades Circenses e a perspectiva crítico-emancipatória, faz-se importante compor as relações que irão sustentar tal processo e que são pensadas por Kunz (2003) ao considerar no educador o papel de mediatizador desse transcurso. Compreendendo que essas relações se concebem de forma coletiva entre professor e aluno, dentro de um espaço em que ambos identificarão os elementos centrais do conhecimento e juntos através das experiências, do estudo, da reflexão

e do diálogo irão compor os arranjos e sugestões de aprendizagem que envolvam esses elementos.

Em meio as relações mediatizadas de aprendizagem, valorizou-se estudos de Falcão (2003), o qual experienciou na sua prática a concepção crítico-emancipatória e a prática da capoeira. De modo que seus estudos de experiência serviram de embasamento para essa pesquisa, realizada a partir de sistematizações didáticas à prática das Atividades Circenses. Falcão (2003) exemplifica que, em vez de apenas copiar gestos, rituais e fundamentos, professor e alunos são desafiados a ampliar os conceitos em relação à proposta, através de processos didáticos-pedagógicos críticos que questionam a adaptação e a submissão, visando ao esclarecimento, à competência e à autonomia.

Alicerçando-se nas experiências de Falcão, as Atividades Circenses, da mesma maneira, passam a ser planejadas desde um processo em que o conhecimento possa se dar não de maneira estanque, mas de forma contínua entre as diversas etapas das atividades que serão desenvolvidas. E que Kunz (2004) tratou com vista a “transcendência de limites”, definindo-a como transcendência de limites pela experimentação, pela aprendizagem e pela criação, em que o aluno é confrontado com a realidade do ensino, a partir de graus de dificuldades. Sendo estimulados a descobrirem pela própria experiência as formas e os meios para uma participação bem sucedida, manifestando-se pela apresentação cênica e que ao final tenham condições de perguntar e questionar sobre sua própria aprendizagem e descoberta.

Essa unidade didática constitui-se com o sentido de tematizar as Atividades Circenses dentro de uma perspectiva crítica, sintonizada com o projeto político-pedagógico de transformação social (FALCÃO, 2003). O autor ainda destaca que não se trata de reduzir a uma coletânea de fundamentos e exercícios, mas um conjunto de estratégias-pedagógicas que poderão contribuir para a ampliação de possibilidades.

Diante dos propósitos adotados pelo autor estão: encenação, problematização, ampliação e reconstrução coletiva do conhecimento. E que foram adaptadas por Falcão (2003) ao considerar os estudos de Kunz, em vista de suas proposições críticas sobre o ensino da Educação Física.

Perante as discussões tratadas no estudo, parte-se para algumas estratégias didáticas, as quais serão construídas considerando a temática das Atividades Circenses:

- **Encenação**

Consiste na exercitação, manipulação e exploração direta de possibilidades, propriedades dos recursos didáticos, bem como da própria capacidade dos alunos enquanto descobridores e inventores de diferentes estratégias de prática. A encenação poderá vir a possibilitar vivências sócio-emocionais de forma comunicativa e a interpretação de diferentes papéis, concepções e interesses vinculados ao contexto sócio político dessa manifestação (FALCÃO, 2003).

Articulando a prática das Atividades Circenses, esse espaço poderá se dar por meio de vídeos, imagens, visitas, histórias ou mesmo pela própria discussão no grupo sobre o que conhecem ou não sobre o tema. Dentro das possibilidades práticas podem ser realizadas manipulações e explorações de objetos a partir das capacidades e possibilidades dos alunos.

- **Problematização**

Estabelece a partir do confronto e na discussão das diversas situações levadas a efeito pela encenação. Constituído-se em nível racional de entendimento, enquanto consenso constituído pelos sujeitos, através da linguagem e da ação, atendendo aos interesses da educação e ao desenvolvimento dos alunos. A problematização com interesses pedagógicos não deve apenas denunciar as contradições e os conflitos inerentes à realidade, mas oferecer possibilidades de entendimentos e consensos (FALCÃO, 2003).

Diante das práticas circenses a problematização pode constituir-se nas manifestações interrogativas a partir do tema, como exemplos: - Como podem dar-se as formas de equilíbrio? - Dentro dos malabares, quais as possibilidades técnicas de movimentação das bolas, podem mantê-las mais tempo no ar? - Como se deu o surgimento do Circo e como ele está constituído na sua atualidade e por quê? Essas são algumas entre tantas outras situações problematizadoras que podem ser construídas com base em cada realidade referente ao tema.

- **Ampliação**

Constitui-se a partir do levantamento das dificuldades e empecilhos verificados nas ações, como também na apresentação pelo professor e pelos alunos de subsídios das mais diferentes formas, que ampliem a visão em relação à temática vivenciada (FALCÃO, 2003).

Significa reconhecer junto aos educandos os elementos que compõem a proposta, buscando trocas de experiências, aproximando os alunos à realidade circense e identificando as influências que o circo trouxe e traz para a realidade.

- **Reconstrução coletiva do conhecimento**

Consiste no reconhecimento do sentido e significado do conteúdo abordado a começar por análises e discussões coletivas das etapas anteriores. Destina-se à emancipação e à autonomia do aluno em relação à temática (FALCÃO, 2003). Contemplando as Atividades Circenses a partir das criações e elaborações teatrais, de jogos e de brincadeiras, as quais vão sendo estruturadas durante as aulas, por meio das experiências e ao final levadas ao grande grupo a partir do tema.

Em síntese, as estratégias pedagógicas descritas devem permear todo o processo educacional, contudo, não são estanques, mas passíveis de mudança a qualquer tempo, por estarem diretamente articuladas a realidade do educando, a realidade escolar, mediante aos materiais e espaços disponíveis. Desse modo precisam ser valorizadas muito além do fazer pelo fazer, carecem ser construídas a partir de espaços de valorização do aluno e de seu processo de aprendizagem versados em situações de cunho significativas para o educando.

Vislumbrando detalhar didaticamente a pesquisa, consideraram-se os estudos desenvolvidos por Bortoleto (2008), que sugere a divisão dos conteúdos em quatro grandes blocos: o de interpretação (palhaços e atividades teatrais), o de acrobacias (ginástica e acrobacia de solo), o de atividades aéreas (trapézio, tecido, balsa) e o de atividades de manipulação de objetos (malabares, ioiô, diabolôs). Em decorrência da forma como está colocada a organização das Atividades Circenses, torna-se importante destacar que a escolha das modalidades circenses deve seguir alguns critérios básicos, os quais o professor deve conhecer e basear-se para desenvolver seus objetivos. Sendo esses: a infraestrutura que a escola dispõe, saber das experiências dos alunos, os materiais disponíveis, o número de participantes e as modalidades mais indicadas a cada realidade observada.

Diante da necessidade de realizar essas investigações anteriormente a construção do trabalho, foram levadas em conta, nesse estudo, as experiências vividas durante os quatro anos de projeto com Atividades Circenses na cidade de Santa Maria-RS e que geraram contribuições para o estudo. Ainda em relação a organização das unidades didáticas, foram propostas por se tratarem de práticas para a iniciação das Atividades Circenses, o que causou a necessidade de retirar as atividades aéreas e dar lugar as de equilíbrio, tendo observância as considerações tratadas anteriormente.

Quadro 1 - Classificação das modalidades circenses por unidades didático-pedagógicas

Unidades didático-pedagógica	Blocos temáticos	Modalidades Circenses
Encenação	Atividades teatrais	mimetismo/dramatização/improvisação/ peças teatrais, etc.
Acrobacias	Movimentos acrobáticos	caminhadas/corridas/saltitos/rolamentos/ figuras acrobáticas, etc.
Equilíbrios	Equilíbrios em superfícies estáveis	perna de pau/corda bamba/rola – rola/andar sobre mesas e cadeiras, etc.
Manipulativos	Malabares	lançamento c/ lenços/lançamento c/ jornais/ lançamento c/ sacolas/lançamento c/ bolas

Fonte: Duprat e Bortoleto (2007), adaptado para o estudo.

Com o desenvolvimento das unidades didáticas constata-se que, tanto percebe-se a relevância da temática das Atividades Circenses, quanto da sua possibilidade de ser desenvolvida na escola. Diante de planejamentos adequados que busquem responsabilizar-se para além de uma prática pela prática, mas pensadas e desenvolvidas vinculadas a realidade do aluno e com significados que privilegiem um sentido qualificado ao movimento.

Esse caminho didático proposto no estudo, não deve, no entanto, consolidar a pesquisa, mas sim constituir-se enquanto “alavanca” para que outros estudos venham a discutir e aprofundar a proposta com base em suas realidades educacionais, pois a Educação Física necessita de discussões e propostas que auxiliem o professor em seu planejamento, argumentações que possibilitem enriquecer o campo prático e metodológico desse professor. Como o estudo compreende que a discussão sobre o tema deverá dar seguimento, espera-se que mais professores possam vivenciar essas experiências e também elaborar suas próprias estratégias de ensino.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao pensar em uma qualificação no processo pedagógico de ensino, há de se ter considerado antes as concepções de ser humano, de sociedade, de escola e de ensino. Pois muito além de se buscar propostas pedagógicas pelo simples ato de fazê-lo é preciso considerar de quais os sentidos se está partindo o entendimento em relação à escola que se

quer.

É preciso, portanto, buscar entender, avaliar e se sensibilizar a realidade colocada, para poder desenvolver propostas que possam verdadeiramente validar e criar possibilidades reais de mudanças. O que não significa, entretanto, que a proposta trazida nesse estudo possa ser considerada enquanto realidade e possibilidade de todas as escolas, mas sim considerar o estudo como um caminho possível quanto proposta e estratégia de cunho pedagógico, que poderão contribuir para a ampliação de possibilidades de ensino aprendizagem.

Vale dizer a necessidade indiscutível de avanços no sentido da ampliação dos conteúdos da Educação Física, pois tanto se percebe a necessidade da produção de conhecimentos agregados de um cunho reflexivo em sua ação pedagógica, como diversificação de conteúdos envolvendo suas práticas.

Desse modo, são necessárias propostas de sentido que possibilitem tanto ao aluno quanto ao professor renovar-se em sua própria prática, considerando uma proposta constituída de sentido, que proponha ao aluno e ao professor possibilidades de autonomia, de criação e de emancipação no sentido do saber.

Importante concluir dizendo que não se trata, nesse estudo, de conduzir a proposta a uma abordagem aqui tratada de crítico-emancipatória, como um modelo a ser seguido, pois como já colocado, é preciso considerar os princípios levantados a cada educador. Logo, se está certo de que há sim a necessidade de traçar caminhos objetivos, claros diante da proposta a uma Educação Física pautada em valores expressamente sociais.

## **REFERÊNCIAS**

BORTOLETO, M.C., MACHADO, A. G. Reflexões sobre o circo e a Educação Física. **Revista Corpociência**. Santo André, n.12, p.41-69, 2003.

BORTOLETO, Marco A.C. **Introdução a pedagogia das atividades circenses**. Jundiaí-SP. Editora: Fronteira, 2008.

BORTOLETO, M. A. C. (Org.). **Introdução à pedagogia das atividades circenses**. Jundiaí: Fontoura, 2010.

DEMO, Pedro. **Educar pela Pesquisa**. Campinas, SP: Autores Associados, 1997.

DEMO, Pedro. **Metodologia do conhecimento científico**. São Paulo: Atlas, 2000.

DAOLIO, J. **Educação física e o conceito de cultura**. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

DUPRAT, R. M.; BORTOLETO M. A. C. Educação Física Escolar: Pedagogia e didática das atividades circenses, Campinas: Revista Brasileira de Ciências do Esporte, Campinas, v. 28, n. 2, p. 171-190, jan., 2007.

FALCÃO, José Luiz Cirqueira. **A escolarização da capoeira**. Brasília: Royal Court Editora, 2003.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Autonomia saberes necessários a prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. 7. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

\_\_\_\_\_. **Política e educação**. São Paulo: Cortez, 1997.

KUNZ, Elenor. **Educação física e mudanças**. 3 ed. Ijuí: Unijuí, 2012.

\_\_\_\_\_. **Educação Física: Ensino e Mudanças**. 3.ed. Ujuí: Unijuí, 2004.

\_\_\_\_\_.(Org.). **Didática da Educação da Educação Física**. 3 ed. Ijuí: Unijuí, 2003.

\_\_\_\_\_. **Transformação didático-pedagógica do esporte**. Ijuí: Unijuí, 2001.

\_\_\_\_\_.**Transformação didático-pedagógica do esporte**. Ijuí: Unijuí, 1998.

ONTAÑÓN, T., DUPRAT, R., BORTOLETO, M.A. Educação Física e atividades circenses: "O estado da arte". **Revista Movimento**. Porto Alegre, v. 18, n. 02, p. 149-168, abr/jun, 2012.

ROSÁRIO, Luis Fernando Rocha, DARIDO, Suraya Cristina. A sistematização dos conteúdos da educação física na escola: a perspectiva dos professores experientes. **Motriz**, Rio Claro, v.11 n.3 p.167-178, set./dez. 2005.

SOARES, C.L. Imagens do corpo espetáculo: o monstro e o acrobata. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO FÍSICA, ESPORTE, LAZER E DANÇA. Gramado. **Anais...** Porto Alegre: UFRGS, ESEF, 2000.