

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

Recebido em: 04/05/2015

Aceito em: 15/12/2015

Daiane Oliveira da Silva

Aline de Souza

Cassiano Telles

Hugo Norberto Krug

Universidade Federal de Santa Maria

Santa Maria - RS - Brasil

Elenor Kunz

Universidade Federal de Santa Catarina

Florianópolis - SC - Brasil

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: Atividades de Lazer. Jogos e Brinquedos. Aptidão.

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

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 steps that proposed a bigger sense to the physical education not only in its planning process but also in its own practice.

KEYWORDS: Play and Playthings. Leisure Activities. Aptitude.

Introdução

A temática abordada neste estudo, enquanto possibilidade de organização didática das Atividades Circenses¹ é resultado de experiências vivenciadas no projeto de extensão intitulado “Atividades Circenses na Escola” qual foi desenvolvido junto à Universidade Federal de Santa Maria/UFSM-RS, no período de 2009 a 2013, onde na oportunidade foram mediadas práticas circenses em escolas, ONGS, espaços públicos e universidade, e que geraram enriquecedoras experiências entre alunos e professores, dos quais motivaram e embasaram a elaboração desse estudo.

Esse projeto que foi realizado junto à Universidade Federal de Santa Maria/UFSM, atendeu crianças de escolas públicas, escolas particulares, ONGs, espaços de lazer, bem como alunos do ensino superior de Educação Física e Pedagogia desta instituição de ensino superior.

As atividades/experiências realizadas ao longo do processo sinalizaram grande envolvimento por parte dos alunos durante as práticas, como também um grande encantamento, em especial das crianças pequenas. Foi possível perceber durante o trajeto a curiosidade que as crianças sentiam ao conhecer/experienciar cada elemento, ao mesmo tempo em que também eram desafiadas a praticar e explorar algo que para até o momento era um tanto desconhecido. Percebemos que ao longo das brincadeiras, os alunos percebiam que estavam de forma livre testando suas habilidades, criando novas possibilidades sem o risco de e “errar”. Acreditamos que esta naturalidade foi um dos motivos para a assídua participação dos alunos. Que em muitas vezes faziam questão de expressar este sentimento dizendo que: “[...] as brincadeiras de circo não excluíam ninguém, pois não tinha um ganhador nem mesmo

¹ 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.

perdedor”.

Foi por meio destes relatos (sobre as Atividades Circenses), que salientamos estas situações em especial, sendo que isto chamava nossa atenção de modo significativo durante esses quatro anos de projeto. Referimo-nos também ao aspecto imaginativo a que esse tema demonstrava provocar especialmente nas crianças, pois sempre que iniciávamos a aula, víamos nelas um grande sentimento fantasioso em relação à proposta do dia, isto nos fazia de forma recíproca imaginar/fantasiar o quanto prazeroso seria aquele dia de aula. E, quando iniciávamos, tudo era levado para o mundo da fantasia; as crianças, assim, verdadeiramente, sentiam-se mágicos, acrobatas, malabaristas, e passavam a agir como tais (mesmo não possuindo tais habilidades).

Algo a ser mencionado em relação a esses momentos se refere ao fato de que todo esse processo imaginativo foi sendo estimulado ao longo do projeto, pois notávamos que, inicialmente, algumas crianças haviam deixado de vivenciar esse sentimento do “faz-de-conta”. Nesse sentido, foi necessário que também nos tornássemos crédulos de tudo aquilo. E o resultado dessas experiências foi muito gratificante, pois passamos, junto com os alunos, a sonhar e vivenciar esse mundo inventivo.

Embora as experiências na escola tenham sido positivas, lamentávamos que em muitas delas, quando nos ausentávamos com o projeto, não mais aconteciam, e tudo terminava como num passe de mágica. Em torno disso, alguns alunos comentavam que: “[...] nunca mais voltaram a brincar de circo, ou ao menos brincar de imaginar coisas”.

Ao percebermos tais situações, refletíamos que muitos desses profissionais não se sentiam preparados para dar continuidade a proposta das atividades circenses, por não identificar-se, ou pela falta do domínio de conteúdo. Entretanto, não nos parecia determinante o motivo pelo qual a escola dependia do projeto para avançar para além das práticas convencionais já unificadas, como os esportes coletivos. Diante dessas questões, vimos a

necessidade de elaborar discussões que viessem a estabelecer subsídios a uma discussão pedagógica com vistas as Atividades Circenses, buscando a promoção sentidos e significados aos professores, de a modo estarem reconhecendo esses aspectos em suas práticas escolares, a partir de sentido e significados.

Caminhos também já iniciados por Ontañón e Bortoleto (2013) ao tratar de suas experiências com as Atividades Circenses em escolas e extra escolares, destacando as contribuições a essa proposta. Identificando-as como meio constituído de experimentação e motivação, que propiciam a criatividade imaginativa e a expressividade, oferecendo a possibilidade de fomentar a autonomia e aprendizagem consciente e participativa do aluno.

Assim em decorrência dos aspectos a que são considerados, verifica-se a pertinência de sua investigação, como de alguns aprofundamentos teóricos em torno do tema, almejando subsidiar a proposta das Atividades Circenses de modo a qualificá-la em seus apontamentos didáticos e pedagógicos. E ainda relevante destacar a pouca representatividade de pesquisas com esse objetivo, como apontam Ontañón; Duprat e Bortoleto (2012), quando descrevem que as pesquisas relacionadas as Atividades Circenses vem sendo realizadas de modo superficial, elaboradas a partir de manuais didáticos e relatos de experiências, com ênfase em procedimentos técnicos, denotando dessa maneira uma fragilidade teórica e metodológica, o que reforça a intenção atribuída a esta pesquisa.

Nesse sentido, observa-se a necessidade de discussões que avancem tanto no sentido de aproximar as Atividades Circenses à escola, como da realização de estratégias pedagógicas que venham a atender as necessidades educacionais de um modo pedagógico-reflexivo. Vindo ao encontro aos entendimentos de Freire, quando compreende a importância de que a prática seja discutida com sentido a uma reflexão constante, desejando novas possibilidades e com um viés a uma problematização:

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, 1997, p.52).

Diante do aspecto problematizador que se pretende conduzir o estudo, buscou-se por meio dos pressupostos didáticos a concepção crítico-emancipatória, como ferramenta auxiliadora a esses processos, no sentido a trazer fortemente as relações de valorização do sujeito e de suas experiências, como um sentido qualificado ao movimento. O que de maneira significativa aproxima a temática das Atividades Circenses, que tem como uma de suas características a valorização das experiências individuais do aluno, considerando as relações de cooperação, e de participação dos sujeitos na construção do conhecimento.

Nessa ótica, 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, 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).

Diante ao que está sendo referido enquanto discussão se pretende ao final do estudo estabelecer algumas prévias possibilidades de ação, com um sentido ao fazer docente, relacionando as Atividades Circenses e a abordagem crítico-emancipatório. De maneira a estabelecer ações pedagógicas, que contribuam ao trabalho didático-pedagógico, vindo a auxiliar o professor em sua atuação.

Partindo dessas premissas, o estudo tem como objetivo, buscar caminhos estratégicos à organização didático-pedagógica com vista às Atividades Circenses, utilizando como referencial teórico a concepção crítico-emancipatória.

E como caminho a responder esse objetivo, o estudo caracteriza-se a partir uma pesquisa teórica, que 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. E que Demo (1997) faz associações relacionando a teoria e prática para a reconstrução do conhecimento pela pesquisa, de forma crítica e criativa.

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 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 apenas como receptor, em virtude de que nesse entendimento o aluno é um ser vazio, estando o professor sobre domínio de o verdadeiro saber. 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 contexto 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 grande parte dos alunos o prazer, o reconhecimento e o aprendizado das práticas significativas.²

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

² Moreira (1995, p.153) “A aprendizagem significativa é um processo por meio do qual uma nova informação relaciona-se com um aspecto especificamente da estrutura de conhecimento do indivíduo, ou seja, este processo envolve a interação da nova informação com uma estrutura do conhecimento específico, a qual Ausubel define como um conceito subsunçor, ou simplesmente subsunçor, existente na estrutura cognitiva do indivíduo. A aprendizagem significativa ocorre quando a nova informação ancora-se em conceitos ou proposições relevantes, preexistentes na estrutura cognitiva do aprendiz.”

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 como, a cooperação, a autonomia, a imaginação e seus aspectos reflexivos. 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 dois 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 o da publicação de seu livro “Educação Física: Ensino e Mudanças”, procurando estabelecer caminhos a uma proposta educacional 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 discussões 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

O Circo notadamente 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 concebendo-as como parte da educação formal, como um conhecimento legítimo, importante e expressivo, reunindo toda uma série de conhecimentos de alto valor educativo e que estabelece coerência 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 exploram ao papel fundamental da Educação Física, no que se refere a proporcionar o contato do aluno com a cultura corporal de movimento existente no Circo, em nível de exigência elementar, estabelecendo potencialidades expressivas, criativas e principalmente imaginativas e meio a experiências lúdicas.

Diante da cultural constituído por meio das Atividades Circenses, torna-se plausível considerar essa prática enquanto uma possibilidade multidisciplinar, tendo em vista suas diferentes possibilidades de trato, como da sua amplitude nas mais diferentes áreas do saber. Oportunizando perspectivas, de modo que o professor, possa observar as manifestações que as envolvem e a sua realidade de ensino, para então 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 destacar o seu conteúdo envolvente e de caráter imaginário, com vistas a potencialidade criativa a que sugere diferentes situações de trato pedagógico e que a todo modo vem sendo pouco trabalhada no ambiente escolar.

Neste mesmo sentido Caramês *et al.* (2012) lembram a importância das brincadeiras, mediadas pelas Atividades Circenses, considerando que quando exploradas podem recriar movimentos pelo descobrimento e a construção da concepção sobre o mundo e as ações humanas. Além disso, ressaltam o lazer no período da infância principalmente na escola,

incluindo as Atividades Circenses nas aulas de Educação Física o qual busque a manifestação do lazer visando o resgate do lúdico no ambiente escolar, para que, quando se torne adulto, o indivíduo continue valorizando as manifestações lúdicas de lazer.

A despeito destes elementos escolares característicos das Atividades Circenses, compreende-se a necessidade da busca de possibilidades de trato que sistematizem e que discutam de modo crítico e contextualizado o potencial pedagógico dessa proposta. Dessa forma compreende-se o circo como uma possibilidade de um “movimentar-se melhor”³, assim se aproximando à concepção crítico-emancipatória, integrando-as por meio de entendimentos sobre o fazer pedagógico, envolvendo princípios condizentes 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 à construção de caminhos diferenciados à prática, permitindo ao aluno possibilidades de ampliação de seu conhecimento. De modo a construção de uma proposta de relevância, que valorize os espaços de criação, de prazer, de ludicidade, de solidariedade e de construção de uma ação e reflexão, e que podem ser proporcionadas por meio das Atividades Circenses.

Estabelecendo relações ao caráter ampliado da Educação Física (KUNZ, 2004) aproxima-se dos elementos evidenciados pelas Atividades Circenses ao referir-se: “[...] 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

³Kunz (2012, p.245): Considero fundamental caracterizar o Ser Humano como um “Homo se Movens”, um ser que se movimenta. Por isso a Educação Física não pode partir de exercícios físicos sob comando, mas do Se-Movimentar humano, também não pode almejar apenas rendimentos físicos mas autonomia criativa e auto-regulativa do ser humano, essa deve ser a base educacional da Educação Física.

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 e por isso o circo vem refletir o Ser Humano como um ser corporal, que se movimenta.

A “Teoria do Se Movimentar Humano”, compreendida por Kunz, faz menção a esse sentido, considerando as relações significativas de movimento e contexto estabelecido, por meio de sua historicidade e pelo seu contexto desafiador. Outrora um movimento com sentido e significado para o aluno.

[...] “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, tendo em vista o sentido desse movimentar-se dotado de sentido, significado e criatividade.

Tendo em conta as relações permeadas 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 a essas relações mediatizadas de aprendizagem, valorizou-se estudos de Falcão (2003), ao experienciar na sua prática a concepção crítico-emancipatória e a prática da capoeira. De modo que suas experiências 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 no sentido que tenham condições de perguntar e questionar sobre sua própria aprendizagem e descoberta.

Nesse sentido essa unidade didática constitui-se com o sentido de tematizar as Atividades Circenses dentro de uma perspectiva crítica. E que bem lembrada por Falcão (2003) não devem ser tratadas ou reduzidas a uma coletânea de fundamentos e exercícios, mas um conjunto de estratégias-pedagógicas que poderão contribuir para a ampliação de possibilidades a ação do professor.

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:

- **A 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.

- **A Problematização**

Estabelece a partir do confronto e na discussão das diversas situações levadas a feito 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 de movimentação das bolas de malabares, 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.

- **A 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.

- **A 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.

Em relação a organização das unidades didáticas, estão sendo propostas práticas para a iniciação das Atividades Circenses, o que demanda a necessidade de retirar as atividades aéreas e para tanto, dar lugar as de equilíbrio, tendo observância as considerações tratadas anteriormente referentes a realidade e a necessidade a que propõe o trabalho pedagógico.

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 se percebe 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-se a realidade, 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 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.
- _____. **Introdução a pedagogia das atividades circenses**. Jundiaí. Editora: Fronteira, 2008.
- _____. (Org.). **Introdução à pedagogia das atividades circenses**. Jundiaí: Fontoura, 2010.
- CARAMÊS, A.S.; *et al.* Atividades Circenses no âmbito escolar enquanto manifestação de ludicidade e lazer. **Revista Motrivivência**, n. 39, p. 177-185. Dez., 2012.
- DEMO, Pedro. **Educar pela Pesquisa**. Campinas: Autores Associados, 1997.
- _____. **Metodologia do conhecimento científico**. São Paulo: Atlas, 2000.
- DUPRAT, R. M.; BORTOLETO M. A. C. Educação Física Escolar: Pedagogia e didática das atividades circenses, **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 à prática educativa**. 7. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- _____. **Política e educação**. São Paulo: Cortez, 1997.
- INVERNÓ, J. C. **Circo y Educación Física: otra forma de aprender**. Barcelona: INDE Publicaciones, 2003.
- KUNZ, Elenor. **Educação Física: Ensino e Mudanças**. 3. ed. Ijuí: Unijuí, 2012.
- _____. **Educação Física: Ensino e Mudanças**. 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.
- MOREIRA, A. F. B; (Org.) **Currículo, cultura e sociedade**. São Paulo: Cortez, 1995.
- 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.
- _____. BORTOLETO, M. A. Todos a la pista: el circo em las classes de educación física. **Revista Educación Física y Deportes**. Barcelona- Espanha , n. 115, p. 37- 45. Marz/Jun Licere, Belo Horizonte, v.19, n.1, mar/2016

2013.

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.

Endereço dos Autores:

Daiane Oliveira da Silva
Rua General Jonathas Borges Fortes, 48, apto 907, Glória
Porto Alegre – RS – 91.710-20,
Endereço Eletrônico: dai_tupa@yahoo.com.br

Aline de Souza
Rua Venâncio Aires, 2091, Passo d'areia
Santa Maria – RS – 97.020-620,
Endereço Eletrônico: aline.geralda@gmail.com

Cassiano Telles
Rua Balduino Scheneider, 898, Centro
Horizontina – RS – 98920-000,
Endereço Eletrônico: telleshz@yahoo.com.br

Hugo Norberto Krug
Rua Coronel Niederauer, 1537, apto 702, Bom Fim
Santa Maria – RS – 97.015-123,
Endereço Eletrônico: hnkrug@bol.com.br

Elenor Kunz
Elpidio de Menezes, 77, apto 307, Camobi
Santa Maria – RS – 97.105-110,
Endereço Eletrônico: elenkunz@terra.com.br