



ADENTRANDO OS PORTÕES DA ESCOLA E TIRANDO OS SAPATOS DOS PÉS: RELATO DE EXPERIÊNCIA SOBRE PROCESSO PEDAGÓGICO DAS ATIVIDADES CIRCENSES¹

Mariana Harue Yonamine [*]

Fernanda Rossi [**]

[*] Graduada em Pedagogia pela UNESP –
Universidade Estadual Paulista, campus de
Bauru.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6268-751X>

E-mail: mahharue@hotmail.com

[**] Professora Assistente Doutora da UNESP –
Universidade Estadual Paulista – campus de
Bauru. Pós-doutorado pela Faculdade de
Educação da Universidade de São Paulo.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4760-4712>

E-mail: fernanda.rossi@unesp.br

RESUMO

Este relato de experiência apresenta o desenvolvimento de um projeto educativo em atividades circenses, com práticas pedagógicas ao longo de um ano letivo com uma turma do 5º ano do Ensino Fundamental I, em uma cidade do interior paulista. O ensino e a aprendizagem das atividades circenses se orientaram a partir do entrelaçamento da perspectiva fenomenológica de corpo e a sociologia da infância. O relato foi construído apoiado nos registros do diário de campo, que consistiu em anotações diárias acerca das vivências pedagógicas. Já a avaliação contou também com os registros das percepções das crianças em grupo focal e entrevista semiestruturada com a professora da turma (Pedagoga) e diretora da escola. As principais transformações observadas foram: a ampliação das possibilidades corporais individuais e coletivas, o fortalecimento da autonomia e o protagonismo infantil e a ressignificação das relações interpessoais na escola a partir do desenvolvimento de aspectos sociais como a cooperação, a responsabilidade e o sentimento de pertencimento e formação de grupo, além da promoção da sensibilidade artística, estética e corporal.

Palavras-chave: Atividades circenses. Ensino fundamental. Infância.

¹ Financiamento: Projeto Núcleo de Ensino/PROGrad-UNESP. Bolsa de Iniciação Científica financiada pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP), processo nº 2019/11027-3.



1 AS ATIVIDADES CIRCENSES E A APROXIMAÇÃO COM A ESCOLA

A educação na infância deve garantir o desenvolvimento pleno de cada criança. Para tanto, precisa considerá-la em sua complexidade, inserida em um dado contexto histórico, social e cultural. Diante disso, partimos do pressuposto de que a escola se constitui como um ambiente rico para a promoção do desenvolvimento pleno do ser humano, desde que integre em suas práticas educativas a construção de uma trama dinâmica abarcando todas as dimensões e linguagens que compõem o sujeito.

Nesse esteio, a expressão corporal é uma das linguagens fundamentais a serem trabalhadas na infância. Ancorada na dimensão lúdica, permite às crianças descobrirem o mundo e a si próprias, apropriarem-se da realidade, transformando-a. E dentre as diversas formas de expressão corporal presentes na sociedade contemporânea, as atividades circenses revelam-se com um expressivo potencial pedagógico, pois assume uma riqueza em possibilidades corporais: artísticas, estéticas e expressivas (BORTOLETO, 2011). Entendemos que as atividades circenses no cotidiano escolar podem incitar mudanças na totalidade expressiva da criança, ampliando consideravelmente o vocabulário corporal, expressivo e artístico. Tais atividades promovem o protagonismo infantil na ação corporal em sua autonomia e individualidade, em consonância com a construção da ressignificação das relações interpessoais (YONAMINE; ROSSI, 2021).

O presente texto traz um relato de experiência de um processo de ensino e aprendizagem das atividades circenses durante um ano letivo (2019) realizado com uma escola pública (municipal) do interior de São Paulo. Tal projeto foi desenvolvido pela primeira autora, estudante do terceiro ano em Pedagogia na época, juntamente com outra estudante que atuou como auxiliar durante todo o processo de ensino e aprendizagem, por intermédio do Projeto Núcleo de Ensino/PROGrad, intitulado *Linguagens corporais e artísticas da escola: as possibilidades do corpo*, da UNESP - Universidade Estadual Paulista, campus de Bauru, com coordenação da coautora. O projeto contou com a participação de 28 meninos e meninas de uma turma do 5º ano do Ensino Fundamental I, compreendendo a faixa etária entre 10 e 11 anos.



Para a construção deste relato, apoiamo-nos nos registros feitos em diário de campo, com base no percurso metodológico da observação de campo, realizada durante todo o processo de atuação do projeto, com os relatos das aulas contendo as percepções e as reflexões relacionadas às manifestações das crianças. Conforme Bogdan e Binklen (1994), a intenção foi compreender de modo integrado e aprofundado as expressões e comportamentos das crianças nas próprias situações vivenciadas. Montandon (2005) ressalta a importância de pesquisas estudarem, além das características das crianças, o seu ponto de vista, sua experiência, a cultura particular que constrói com seus colegas, neste caso, a cultura das atividades circenses e as relações construídas por sua mediação na escola.

As atividades circenses, segundo Duprat e Pérez-Gallardo (2010) e Bortoleto (2011), por abarcar um rico repertório cultural e histórico, possuem um caráter múltiplo que possibilita inúmeras atuações pedagógicas, sendo compostas por diversas modalidades, entre elas os malabares, as acrobacias, a dança, os aparelhos aéreos, os equilíbrios, o teatro e a música, promovendo uma variedade de atuação profissional de acordo com as adaptações necessárias a cada contexto escolar.

A partir das condições materiais, do conhecimento específico com cada modalidade e da organização do uso do tempo, o trabalho pedagógico foi organizado em quatro eixos: consciência corporal, malabares, acrobacias e aéreos. Ainda, um compartilhamento artístico, pensado e produzido por todas as crianças da turma, denominado como Compartilhamento Final, composto pelos quatro segmentos trabalhados ao longo do ano como um presente para a escola, tendo em vista que tais crianças iriam para os anos finais do Ensino Fundamental no ano seguinte e, com isso, mudariam de instituição de ensino.

Neste relato, contextualizamos primeiramente o que motivou o projeto de ensino e aprendizagem a partir de reflexões acerca da temática do corpo na escola e da sociologia da infância e, ainda, apresentamos os objetivos gerais e específicos do processo de ensino. Em seguida, trazemos o detalhamento das aulas em sua estrutura geral e organizacional, o espaço utilizado para o projeto, as modalidades desenvolvidas ao longo do ano letivo e o



Compartilhamento Final. Caminhando para as conclusões, expomos a avaliação de todo o processo de atuação na escola e, por fim, as considerações finais e as referências utilizadas².

2 CORPOS-INFÂNCIAS: PROBLEMAS OU POTÊNCIAS?

2.1 Impulso do projeto

O processo de ensino e aprendizagem se desenvolveu com o entrelaçamento de três perspectivas: nas investigações sobre o corpo; assumindo a concepção fenomenológica focamos especialmente o corpo na escola. Já nos estudos acerca da temática das atividades circenses, nos debruçamos na compreensão da diversidade de tal cultura corporal e seus benefícios no universo escolar. E, por fim, na sociologia da infância salientamos as interpretações das crianças como grupo social, nos quais é vista como autora, que participa de trocas, interações e dos processos que configuram e contribuem para transformar as relações e a sociedade.

Freire (1987), Foucault (1987) e Nóbrega (2005) trazem reflexões sobre a temática do corpo, em especial nas instituições educacionais, ao apontarem que as perspectivas tradicionais da educação o tematizam ora como um instrumento de aprendizagem, ora como um objeto a ser higienizado. Diante disso, Gomes-da-Silva (2007) defende ser crucial entrever que todas essas abordagens analisam o movimento humano como biomecânico, de forma estritamente intelectual e calculista, não tomando por base o próprio ser humano, no caso as crianças que se movimentam e os significados produzidos.

Nesse sentido, Kunz (2004) destaca que essa interpretação corrobora para o enfraquecimento de experiências que oportunizam o conhecimento de si, prejudicando o próprio processo educativo para que alcance a emancipação, a autonomia e a autopercepção. A escola, ao analisar o corpo como soma das “partes”, desconexo da sociedade a qual pertence, da cultura que o compõe e da relação com objetos e com a própria natureza, desintegra a própria constituição do ser. Diante disso, as atividades circenses despontam como um dos caminhos em

² Em relação aos termos éticos da pesquisa, a professora e a diretora da escola assinaram o termo de consentimento livre e esclarecido para ciência dos objetivos do estudo e autorização da publicação das informações prestadas, bem como as crianças e seus responsáveis assinaram os termos de assentimento e consentimento, respectivamente. O sigilo foi assegurado durante toda a investigação. A pesquisa também foi autorizada pela Secretaria de Educação do município.



busca de uma prática pedagógica que tenha como principal objetivo o desenvolvimento pleno, integral, humano e social de cada estudante, pautadas em uma prática a partir da corporeidade e da sociologia da infância.

Merleau-Ponty (1999) rompe não somente com o entendimento sobre as questões referentes ao corpo, mas suscita transformações sobre a própria experiência de existência, e por isso de experiência corporal, pois afirma que não temos um corpo, muito menos que seja possível o analisarmos separadamente do mundo, de modo descontextualizado. Apoia-se na perspectiva de que a experiência do próprio corpo se revela oposta à tradição cartesiana na qual a noção do corpo é a junção de todas as partes. Defende, pois, uma relação de existência ambígua, confusa e permeável. Perceber o corpo por esse viés é nos percebermos como corpo, reconhecendo que não o vivenciamos de fora, mas que vivemos porque o vivenciamos, que quando agimos/interagimos no mundo, agimos com o corpo, isso é, com sua unidade de ser.

Ao tratar das culturas infantis, Fernandes (1979) ressalta que as crianças constroem tais culturas mediante suas apropriações e ressignificações da realidade, por meio das brincadeiras e na relação com os adultos e outras crianças. Ainda, segundo Sarmiento (2005), as crianças possuem modos diferenciados de interpretação de mundo e de simbolização do que é real, pois são constitutivas das culturas infantis, as quais se caracterizam pela articulação complexa de modos e formas de racionalidade e de ação. Por isso, mais do que estudar é preciso observar, perceber, escutar e aprender com as crianças, para assim descobrir outra realidade social, que surge das interpretações infantis dos respectivos mundos em que vivem.

Assumimos como alicerces do projeto, portanto, uma atitude fenomenológica, isso é, o enfoque para a percepção da realidade e a partir dela/com ela a construção do processo de ensino e aprendizagem. A percepção, de acordo com Merleau-Ponty (1999), se caracteriza como intencionalidade, se afastando da perspectiva de ação. Não sendo algo que se faz, tampouco algo que simplesmente acontece, mas a intenção que possibilita o atravessamento da realidade no sujeito. A percepção fenomenológica somente é possível na inteireza, não como absoluta, mas como unidade dinâmica de existência, indo em direção contrária ao pensamento cartesiano de fragmentação e isolamento das “partes”.

Assim, buscamos realizar uma prática educativa que não fragmentasse os conhecimentos, muito menos que isolasse uma determinada fração do indivíduo, mas nos



orientamos mediante o atravessamento da realidade escolar e da própria turma participante, de maneira singular e coletiva, dialeticamente. Como destaca Machado (2010), seguimos a compreensão fenomenológica do ser criança pela corporeidade, mundaneidade e outridade, ou seja, nas relações criança-corpo, criança-outro, criança-mundo (MACHADO, 2010).

Diante disso, as práticas pedagógicas que relatamos neste artigo se orientaram por meio da percepção fenomenológica do corpo, reconhecendo os corpos-crianças como sujeitos no processo de ensino e aprendizagem. Elaboramos como objetivos gerais, a ampliação do repertório da linguagem corporal expressiva e o desenvolvimento da cooperação, a responsabilidade e o sentimento de pertencimento e formação de grupo, além de promover a sensibilidade artística, estética e corporal. Especificamente, buscamos desenvolver com os diferentes eixos das modalidades circenses a consciência corporal, o ritmo e a concentração, um olhar plural a respeito das possibilidades corporais individuais e de novas relações corporais com os objetos, espaços e grupo; em busca da autonomia corporal e o reconhecimento das potências corporais, bem como as limitações e dificuldades.

3 O QUE A ESCOLA TEM A VER COM O CIRCO?

3.1 Diálogos, descobertas e desafios: descrição da organização das aulas

A aprendizagem das atividades circenses se orientou na construção de um universo lúdico, por intermédio de atividades rítmicas corporais individuais e em grupos maiores com jogos de imitações e criações. As brincadeiras perpassaram o universo infantil com jogos tradicionais, como o pega-pega, a estátua e o esconde-esconde, pois como defende Friedmann (1990), o jogo tradicional é transmitido ao longo das gerações, simbolizando costumes e práticas socioculturais, e são fundamentais para o desenvolvimento da cultura lúdica e da cultura infantil. Suas ressignificações foram elaboradas a partir da complexificação e adaptação de tais brincadeiras com novos desafios a fim de ampliar o vocabulário corporal, como o pega-pega com os tornozelos em duplas amarrados com uma fita, a estátua juntamente com alongamentos, o telefone sem fio em que a palavra foi substituída pelo movimento corporal etc.

As vivências pedagógicas propostas se construíram em diálogo, que concebe o processo educativo não como transferência de conhecimento, mas como criação de possibilidade de



construção coletiva de novos significados (FREIRE, 1996), cuja comunicação e os devidos acordos/regras ou os “combinados”, denominação utilizada nas aulas, foram elaborados com a participação ativa e conjunta entre o grupo e educadoras do projeto, como parte estruturante da relação professora-estudante e organização pedagógica. Com isso, buscamos estabelecer nas vivências pedagógicas uma relação “acordada” que nos remete tanto à palavra “acordo” como pelo próprio estado de vigília, estado ativo, em movimento, em relação.

Durante o primeiro eixo de consciência corporal, as aulas aconteceram com duração de 100 minutos, uma vez por semana com todas as 28 crianças da turma. Ao adentrar as modalidades mais específicas da cultura corporal das atividades circenses, nos eixos de malabares, acrobacias e aéreos, as aulas passaram a ser organizadas em dois grupos, cada um com aulas de 50 minutos, devido a exigência do uso de materiais específicos e pela complexidade das atividades propostas, totalizando 35 aulas ao longo de um ano letivo.

Nas vivências pedagógicas assumimos, como organização estrutural, iniciar e encerrar as práticas pedagógicas com uma roda de acolhimento, na qual todos(as) podiam expressar novidades, angústias, desejos e dificuldades, pois, segundo Freire (1997), nós, educadoras e educadores, não podemos desprezar as vivências de mundo, de realidade e os saberes com que os indivíduos chegam à escola, caso contrário estaríamos cometendo um erro científico e a reprodução de uma ideologia elitista. Diante disso, os diálogos foram parte estruturante das práticas educativas, proporcionando o papel ativo, construtivo e atuante de cada criança participante, sendo que todas traziam novas ideias para as atividades, propondo novos desafios e descobertas.

Apresentaremos aqui a descrição de nossa primeira aula para assim esboçar as vivências pedagógicas do projeto e sua organização, conforme diário de campo:

A vivência de acolhimento em roda marca o início da prática pedagógica, onde compôs nossa apresentação, o detalhamento do projeto, como também uma breve conversa sobre a temática do universo circense, trazendo impressões, interesses, curiosidades e aproximações, além da discussão sobre o planejamento da aula e sua organização. Passando para os alongamentos, as propostas centrais e o fechamento com uma roda de compartilhamento das situações vivenciadas. (Diário de Campo, dia 11/03/2019).



Ao longo de todo o processo, as práticas pedagógicas respeitaram essa organização, variando as brincadeiras, os alongamentos, podendo ser em duplas, em pequenos grupos ou com a condução de diferentes crianças, e a variação da proposta central dependendo do eixo vivenciado, como a experimentação com os lenços no eixo da consciência corporal, a confecção das bolinhas no eixo de malabares, as dinâmicas em duplas no eixo das acrobacias, ou também as subidas no tecido no eixo aéreos.

3.2 Por entre os metros quadrados construímos um círculo

O espaço para as práticas pedagógicas se limitou majoritariamente ao pátio, uma vez que a quadra somente era utilizada com as aulas de Educação Física, e as áreas externas eram limitadas. O que dificultou consideravelmente o andamento das vivências, pois o horário de uma das aulas coincidia com o intervalo das crianças menores, causando barulho e contribuía para a distração, além de se encontrar, muitas vezes, com limpeza insatisfatória.

As estruturas físicas das escolas revelam a organização pedagógica e dependendo das escolhas e possibilidades, a restrição do uso de espaços pode empobrecer a formação e as possibilidades de experiência corporal do sujeito. Considerando que a relação com o mundo é necessariamente uma relação física e sensorial, quais as relações que as escolas proporcionam às crianças, uma vez que passam a maior parte de sua jornada de aprendizagem sentadas e enfileiradas? Como apontam Olivier e Marcellino (1996), a escola em sua estrutura física e simbólica não contribui para a formação crítica e criativa dos indivíduos, pelo contrário, fortalece a uniformização dos sujeitos, assim como seu processo de conformação e passividade frente à realidade aparente.

Como aponta Le Breton (2013), a sociedade contemporânea ocidental nunca experienciou tão pouco seu corpo, se restringindo a entrar em automóveis, sair, levantar e, claro, sentar. Com isso, institui-se uma humanidade cujo o corpo é instrumento, máquina ou suporte, do qual seus movimentos se limitam à utilidade prática e produtiva. Na educação, o cenário não é diferente, observamos que a criança, isto é, o corpo infantil é cotidianamente controlado, modulado e limitado em seus espaços físicos. De acordo com Machado (2013, p. 25), a



instituição escolar “desconsidera a criança como um ser que já se movimenta, tem a sua visão de mundo, apresenta necessidades próprias e é capaz de manifestar criatividade”.

3.3 As modalidades desenvolvidas: Qual vai ser a brincadeira?

Consciência Corporal

O primeiro eixo, de consciência corporal, compôs a exploração corporal individual e do espaço, com jogos e brincadeiras com variações de ritmo, intensidades e planos, passando para a relação corporal em duplas, trios e grupos maiores a partir de dinâmicas coletivas e desafios corporais.

Para a construção coletiva de um espaço lúdico, pautamos em proporcionar da ação criadora à vida, que se expressa em espontaneidade e se afasta do “certo” e do controle, pois deságua em territórios improváveis, subvertendo projetos programados e residindo em seu cerne seu impulso e poder revolucionário, pois subverte a realidade, transformando-a (OLIVIER; MARCELLINO, 1996).

Nesse esteio, iniciamos com a ampliação de perspectivas sobre o espaço, com o exercício de exploração corporal junto a objetos ordinários do ambiente escolar, com o intuito de ressignificar suas funções já pré-estabelecidas de uso cotidiano, como os estojos, sapatos e mochilas, instigando trocas, variando a velocidade, intensidade e guiados por diferentes estímulos, como trocar um objeto com diversas qualidades de movimentos, bem como de diferentes maneiras, passando pelas mãos, pés e até as costas.

Com base na perspectiva da corporeidade defendida por Merleau-Ponty (1999), a ampliação da própria humanidade do ser se dá pela condição de ser corpo, que em meio às suas ações concretas e corporais é dimensionada pela cultura.

Como um dos objetivos das práticas educativas foi a ampliação das possibilidades corporais individuais e de novas relações corporais com os objetos, espaços e grupo, propomos diversas dinâmicas a partir de brincadeiras e diferentes estímulos sonoros também com objetos específicos, como lenços de diferentes tamanhos, cores e texturas, observando as diferentes velocidades da queda. Além dos cabos de vassoura, sendo proposto inicialmente de maneira individual, até trocas em duplas, trios e grupos maiores.



Malabares

O segundo eixo dos malabares, que segundo Duprat e Bortoleto (2008) chama a atenção pela sua imensa variedade de atuação, pois pode ser praticado em qualquer lugar, com qualquer objeto e de diferentes formas, a depender do sujeito que pratica, suas limitações e criatividade. Possibilita mais intensamente o desenvolvimento da coordenação motora, a percepção rítmica, a atenção, a persistência e, sobretudo, o planejamento da ação e sua responsabilidade, pois a sequência desejada somente se realiza com um lançamento planejado e bem executado.

Iniciamos esse eixo com a confecção coletiva de bolinhas (feitas com bexigas e arroz), passando para a prática em duplas com o arremesso com as duas mãos, aumentando o grau de complexidade de maneira gradual, podendo ter giros no intervalo de tempo, arremesso com somente uma mão e a troca simultânea de bolinhas, até chegar no exercício individual, passando de uma bolinha, para duas e alguns alcançando até o número de três.

As dinâmicas foram propostas a partir das vivências realizadas na modalidade de consciência corporal, com estímulos familiares do ambiente escolar, brincadeiras com objetos cotidianos e os objetos específicos (lenços e os cabos de vassoura), chegando nas bolinhas e sua confecção coletiva que exige maior grau de concentração e técnica e nos demais materiais específicos desse eixo, como os pratos, bambolês, diabolô, suingue e claves.

Acrobacias

A modalidade da acrobacia, sendo o terceiro eixo trabalhado, segundo Duprat e Pérez Gallardo (2010) se destaca por proporcionar experiências que fortalecem a agilidade, flexibilidade, equilíbrio e destreza do corpo de quem pratica. Principalmente as acrobacias que envolvem grupos, como duplas e até grupos maiores, proporcionam vivências ricas em responsabilidade, cooperação, trabalho em grupo, respeito e cuidado mútuo, pois somente com tais condições é possível a realização dos desafios de tal modalidade.

Iniciamos esse eixo com desafios de confiança e responsabilidade, como o exercício em duplas de guiar o colega pela escola enquanto esse estivesse com uma venda nos olhos. Com o intuito de promover a confiança mútua e sobretudo a ampliação de sentidos e significados desse espaço, as crianças tiveram a oportunidade de se aproximar de diversas texturas, como as plantas, o concreto, a areia; de diferentes temperaturas com o sol e o piso gelado do pátio; e de diversas



qualidades de movimento com a gangorra, deitar na grama e rolar, entre tantas outras possibilidades que se ampliaram ao longo da dinâmica.

Pereira e Maheirie (2016) afirmam que as atividades circenses no cotidiano escolar possibilitam que o indivíduo (re)descubra sua história e seu desejo de ser, mediante práticas educativas pautadas em sua identidade e seu contexto. Para tanto, é preciso ultrapassar o caráter prático e utilitário das relações com o entorno, ampliando suas possibilidades de relação. Nóbrega (2005) defende ser imprescindível incluir na pauta educacional os afetos e dasafetos, os medos, as descobertas, o riso e também a curiosidade.

Assumimos como elementos orientadores na elaboração desse eixo, principalmente, a vivência de coletivo, da cooperação e responsabilidade sobre seu próprio corpo e o corpo do outro, o entendimento das potencialidades e também dificuldades corporais, a compreensão vivencial da importância da diversidade para superação das dificuldades aparentes e o respeito com suas próprias fragilidades e com as fragilidades dos outros. Tudo isso a partir de brincadeiras coletivas e o exercício de trabalho em grupo, partindo da unidade corpo-afeto-intelecto do sujeito e a construção de um espaço de confiança.

Experiências artísticas corporais como essas, dentre seus diversos benefícios, ampliam as relações estéticas e contribuem também para transformações sociais, fortalecendo vínculos afetivos e também relações mais humanas. Pois de acordo com Hermann (2018), ampliam as perspectivas da moral e fortalecem a construção de caminhos efetivos para refletir e agir em questões éticas, pois envolvem o corpo como unidade e também como protagonista da própria estruturação de realidade. Como afirma a Base Nacional Comum Curricular/BNCC (BRASIL, 2017) as atividades circenses, com sua forma estética híbrida e diversas possibilidades de abordagem, auxiliam no exercício da cidadania, pois se configura como uma atividade artística, comunicativa, social e coletiva.

Aéreos

O quarto eixo desenvolvido foi o aéreo, que abarca o trapézio, a lira, a corda indiana e o tecido acrobático e que possui como uma das características principais, de acordo com Duprat e Pérez-Gallardo (2010) o impulso de romper as barreiras físicas com a beleza que fascina, ampliando as possibilidades de expressão do sujeito.



Propomos vivências com o tecido acrobático propiciando às crianças novas experimentações de seu corpo no espaço, em relação ao objeto, e a novas dimensões de seu próprio peso e altura.

Barragán (2016) aponta que mesmo que muitas professoras e professores defendam as práticas circenses como conteúdo da cultura corporal na escola, acabam por privilegiar a experiência puramente técnica, não dando espaço para a criatividade, perdendo seu potencial artístico e criativo e, com isso, acabam por enfraquecer o desenvolvimento do pensamento estético das crianças participantes.

Assim, íamos entrepondo os diferentes movimentos e suas execuções que exigiam bastante concentração, atenção para os detalhes da técnica e a repetição, com movimentos e variações construídas pelas próprias crianças ao longo da experiência. As crianças se dividiam em executar os movimentos propostos e observar os(as) colegas os realizando e ajudá-los(as) com detalhes e algumas orientações.

Tal eixo possibilitou experiências diversas às crianças, como a sustentação do seu próprio peso, a mudança de sua perspectiva visual perante o entorno, o aprendizado proporcionado pela observação de outras crianças, a cooperação ao ajudar o outro a executar seus movimentos, a criação de novas figuras individuais e em grupo, a vivência de seus sentimentos a partir de um novo desafio proposto reconhecendo suas dificuldades e o processo do tempo para seu aperfeiçoamento e realizações. Ainda, a ampliação do repertório da cultura corporal, o risco, o medo, a situação do não controle e o aguçamento estético promovidos por tal experimentação.

As relações estéticas, fundamentadas aqui em Hermann (2018), se desenvolvem à medida que o sujeito ultrapassa o comum, o pré-estabelecido, modificando em si inteiramente sua concepção do que é realidade e do que é possível, pois em suas relações com os objetos e com os outros participantes os afeta e dialeticamente é transformado e (re)significado em sua existência.

3.4 Figurinos, maquiagens e mãos suadas: o compartilhamento final

Durante o ano letivo, e mais intensamente no quarto bimestre, levamos a possibilidade da realização de uma apresentação artística pensada e produzida por todas as crianças da turma



como um presente para a escola. Após uma longa roda de conversa com ideias, inseguranças, dúvidas e reflexões, a turma optou por tal realização.

Nas aulas seguintes do quarto bimestre todas as crianças retomaram a vivência com todos os eixos trabalhados (consciência corporal, malabares, acrobacias e aéreos) e escolheram em qual eixo queriam se apresentar. Tiveram crianças responsáveis por mais de um eixo, todos levantados a partir da percepção da necessidade das próprias crianças, sendo também criados os eixos dos figurinos, maquiagens, fotografia e confecção de convites.

Cada grupo, auxiliados pelas educadoras, refletiu sobre a organização interna, o elemento estético, a música, a disposição física e a duração. Ocorreu, ainda, de algumas crianças optarem pela participação somente nesses eixos de organização, não se apresentando artisticamente no compartilhamento. Ao final do processo, todas as crianças da escola, seus responsáveis e familiares, professores, profissionais e a comunidade escolar se sentaram em uma linda plateia para assistir e se divertir juntamente com o 5º ano em um emocionante compartilhamento.

4 OLHANDO AS PEGADAS NO CHÃO: POR ONDE CAMINHAMOS, AONDE CHEGAMOS E A TRANSFORMAÇÃO QUE É CAMINHAR JUNTO

Após um ano letivo com aulas semanais e a finalização com o Compartilhamento Final, a Pedagoga³, professora da turma, constatou uma mudança significativa nas crianças após as vivências pedagógicas do projeto, tendo como enfoque a melhora na autoestima e autonomia, pois algumas crianças antes estigmatizadas pelo grupo, passaram a ser admiradas devido seu empenho nas modalidades desenvolvidas, reverberando em outros contextos para além das aulas das atividades circenses exclusivamente, gerando mais confiança e independência nas tarefas individuais.

A transformação social do grupo assumiu destaque na perspectiva da Pedagoga, pois a interação e o envolvimento entre a turma foram evidentes, com a diminuição de conflitos e a

³ Participaram do estudo, por meio de entrevistas semiestruturadas, a professora da turma (Pedagoga) e a diretora da escola. As entrevistas foram realizadas ao final do ano letivo. O enfoque foi identificar mudanças observadas no cotidiano escolar motivadas pelas experiências construídas pelas crianças com as atividades circenses.



melhora no diálogo, no estabelecimento de acordos, no respeito mútuo e na união, como apontado no relato: “[...] não tinha tanta panelinha de conversa, tinha o envolvimento de todos, todos eram cúmplices um do outro” (PROFESSORA). Segundo a professora, crianças que nunca haviam se aproximado passaram a ser colegas para além das aulas das atividades circenses, o grupo se tornou mais harmônico e a sensação de pertencimento foi fortalecida: “[...] em relação aos seus relacionamentos, eles interagiram muito bem, e mesmo dentro ou fora da sala de aula, era uma participação maior [...]” (PROFESSORA).

A diretora da escola enfatizou, também, as questões referentes à cidadania, já que em sua percepção as crianças passaram a se relacionar de maneira mais coerente com os acordos organizacionais da escola, já que desenvolveram maior facilidade para a construção de diálogo, conseguindo então propor discussões sobre situações vivenciadas com apontamentos críticos.

Um paralelo interessante também apontado pela diretora foi associar o equilíbrio exigido e muito aprimorado na modalidade das acrobacias, sobretudo na execução das pirâmides devido ao número de participantes envolvidos, com a conquista de um melhor equilíbrio emocional, como destaca: “o equilíbrio deles de montarem aquela pirâmide o quanto eles tiveram que desenvolver fisicamente e da parte emocional pra conseguir esse equilíbrio, e o quanto esse equilíbrio ajuda eles na vida, né?” (DIRETORA). Uma vez que, segundo ela, as crianças diminuíram consideravelmente os conflitos, e mesmo quando aconteciam, se mostravam autônomas em suas resoluções.

As crianças, na avaliação do processo⁴, declararam uma mudança significativa das primeiras aulas para as últimas, apontando a diminuição da vergonha e o bem-estar com o próprio corpo como pontos principais: “No começo eu senti que meu corpo não tava bem, mas depois ele melhorou” (CRIANÇA 10). As crianças apontaram como principal dificuldade, o local destinado às práticas, devido aos elementos já citados anteriormente.

Ao se tratar de atividades que causaram maior interesse, o brincar livre, a confecção das bolinhas de malabares, o tecido acrobático, a exploração corporal com os objetos e a dinâmica de guiar os colegas com os olhos vendados assumiram destaque, pois muitos(as) os declararam

⁴ Com base nas observações de campo, foram elaborados dois roteiros de questões orientadoras para realização do grupo focal, um ao final do primeiro semestre e o último ao final do ano letivo, abordando todo o processo de ensino e aprendizagem.



como momentos de diversão, de relaxamento, de criação e de maior interação entre os colegas: “Eu também gostei mais dessa brincadeira de guiar e ficar com os olhos vendados porque deu pra sentir as coisas, de sentir de um jeito diferente” (CRIANÇA 7).

Acerca especificamente do conteúdo desenvolvido, a modalidade da consciência corporal foi a que mais proporcionou brincadeiras e divertimento, pois muitas foram as dinâmicas desenvolvidas com variações de objetos. A modalidade dos malabares, como podemos observar no excerto, foi pontuada como a que mais fortaleceu a persistência: “O diabolô! Dos malabares, porque era divertido, e agora é fácil, no começo eu fazia e não conseguia, agora tá mais fácil, eu treinei bastante” (CRIANÇA 16). Pois uma sequência desejada com bolinhas, pratos, claves ou diabolôs exigia muito treino e repetição.

Já a modalidade das acrobacias foi elencada como a que trouxe maior dificuldade: “Ai eu gostei de tudo *sora*, mas o que eu mais gostei foram as pirâmides porque era muito difícil e foi muito legal” (CRIANÇA 4). Tais dificuldades foram relatadas em posturas em duplas, trios e grupos maiores, pois requeriam acordos, diálogos, tentativas e paciência. E a modalidade das atividades aéreas com o tecido acrobático foi a que mais promoveu a curiosidade e o encantamento, pois o pátio foi transformado por completo e os corpos podiam literalmente sair do chão em muitas diferentes figuras pelo ar.

Já sobre as mudanças percebidas ao longo do ano, as maiores transformações corporais elencadas foram: o aumento da exploração corporal, o aperfeiçoamento do ritmo com os pulos na corda e o restabelecimento da autoestima. Ao se tratar das transformações sociais, o sentimento de pertencimento de grupo assumiu destaque: “Tipo com as outras meninas eu nem conversava, ficava só nós três, e agora a gente tá conversando, a gente fez coisa junta no circo” (CRIANÇA 8). De acordo com as crianças, os conflitos diminuíram, as parcerias entre os(as) diferentes colegas foram fortalecidas, a união tornou-se uma das principais qualidades da turma, o diálogo entre os pares e com as professoras foi melhorado assim como o respeito mútuo, conforme discutimos em outro estudo (YONAMINE; ROSSI, 2021).

Conforme a nossa observação cotidiana, com os registros no diário de campo, compreendemos que as crianças atingiram todos os objetivos propostos, encarando-os como processuais, coletivamente construídos, considerando as especificidades de cada eixo, assim como de cada sujeito-corpo-criança participante, reconhecendo-o em sua humanidade, com



potencialidades, dificuldades, fragilidades e transformações expressadas em suas qualidades de movimento, nas novas possibilidades corporais, nas percepções estéticas, afetivas e descobertas ao longo do ano letivo.

As mudanças corporais e relacionais entre as crianças foram evidentes a cada nova aula e o corpo aos poucos foi se redescobrando criativo, crítico e autoral. As crianças passaram a interagir mais efetivamente com as dinâmicas propostas, assim como passaram a sugerir brincadeiras, alongamentos e desafios. As modalidades ocorreram de maneira bastante fluida, tendo crianças que se identificavam mais ou menos com cada uma delas, mas em todas as aulas todas as crianças participaram ativamente, mesmo com dificuldades ou de maneira mais pontual.

As rodas, no início das vivências pedagógicas, eram registradas como momentos de tensão, pois muitas crianças se negavam a ficar próximas de outras. Já com o andamento das práticas, tal divisão especialmente por gênero, foi consideravelmente enfraquecida, assim como conflitos durante as vivências. As transformações sociais ocorreram de forma gradual durante todo o ano, com dificuldades e desafios, mas, sobretudo, em coletivo, em que cada criança participante compartilhava suas potências, qualidades e fragilidades.

Ademais, não somente a turma participante do projeto foi transformada, mas toda a comunidade escolar, uma vez que a fantasia do circo rompe com as barreiras físicas e simbólicas da escola, ressignificando cada centímetro do chão do pátio, seu teto e os corpos que brincam nele. A experiência como professora e como pesquisadora foi enriquecedora em diversas dimensões, dentre elas a tentativa cotidiana de romper com a visão adultocêntrica no ato não somente de enxergar, mas de se relacionar com as crianças como efetivamente um grupo social que deve ter voz e protagonismo no próprio processo de ensino e aprendizagem. E assim olhar o mundo e a mim mesma com mais criatividade, frescor e humanidade.

5 POR PRÁTICAS PEDAGÓGICAS A PARTIR DO CORPO E NÃO APESAR DELE: CONSIDERAÇÕES E ASPIRAÇÕES

Buscamos com esse relato de experiência apresentar e refletir sobre práticas pedagógicas fundamentadas na perspectiva de corpo como potência educativa, assim como vivências orientadas a partir do diálogo e da construção coletiva de um ambiente democrático



para a livre expressão e a escuta, tendo como pressuposto a concepção de criança como sujeito ativo que também contribui para a construção das aulas e das propostas pedagógicas.

Com isso, podemos entrever que as práticas corporais, sobretudo nesse trabalho, as atividades circenses, proporcionam diversas esferas de reflexões, a iniciar pelo próprio entendimento do processo educativo acerca da temática do corpo na escola, do protagonismo infantil e da diversidade dos saberes que abarcam a formação do indivíduo.

Constitui-se, ainda, como um caminho rico para o desenvolvimento das diversas dimensões humanas em sua totalidade, como o aguçamento da percepção corporal, estética, a ampliação das relações artísticas e a ressignificação da própria realidade individual e coletiva.

Esperamos, por ora, contribuir para a ampliação de possibilidades de práticas pedagógicas na escola, a fim de promover processos educativos mais sensíveis, humanos e, por que não dizer, in(CORPO)porados.

REFERÊNCIAS

BARRAGÁN, T. O. **Circo na escola: por uma educação corporal, estética e artística**. 214f. Tese (Doutorado em Educação Física, na Área de Educação Física e Sociedade). Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação Física, Campinas, 2016.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação**. Portugal: Porto Editora, 1994.

BORTOLETO, M. A. C. Atividades Circenses: Notas sobre a Pedagogia da Educação Corporal e Estética. **Revista Brasileira de Ciência do Esporte**, São Paulo, v. 2, n. 2, p. 43-55, jul. 2011. Disponível em: <http://oldarchive.rbceonline.org.br/index.php/cadernos/article/view/1256>. Acesso em: 20 de nov. 2020.

BRASIL, **Base Nacional Comum Curricular**. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 01/06/2021.

DUPRAT, R, M.; BORTOLETO, M.A.C. Malabares: Bolas. In: BORTOLETO, M. A.C. (Org) **Introdução à pedagogia das Atividades Circenses**. Jundiaí/SP: Editora Fontoura, p. 39-66, 2008.

DUPRAT, M. A.; PÉREZ-GALLARDO, S. J. **Artes Circenses no âmbito escolar**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2010.



FERNANDES, F. As ‘Trocinhas’ do Bom Retiro. Contribuições do Estudo Folclórico e Sociológico da Cultura e dos Grupos Infantis. **Revista Pro-Posições**, v. 15, n. 43, p. 229-250, jan/abr. 2004 [1979]. Disponível em: <https://fe-old.fe.unicamp.br/pf-fe/publicacao/2238/43-diversoeprosa-fernandesf.pdf>. Acesso em: 20 de abril. 2021.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Petrópolis: Editora Vozes, 1987.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. **Pedagogia da Esperança: Um reencontro com a Pedagogia do Oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

FRIEDMANN, A. **Jogos tradicionais na cidade de São Paulo: recuperação e análise da sua função educacional**. 255f. Tese (Mestrado em Educação em Metodologia de Ensino). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1990.

GOMES-DA-SILVA, E. **Educação (física) infantil: Se-Movimentar e Significação**. 132f. Tese (Mestrado em Educação Física). Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2007.

HERMANN, N. O enlace entre corpo, ética e estética. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 23, 2018. p. 1-16. Disponível em: <https://www.scielo.br/cgi-bin/wxis.exe/iah/>. Acesso em: 22 de jun. 2021.

KUNZ, E. Práticas didáticas para um “conhecimento de si” de crianças e jovens na educação física. In: KUNZ, E. (Org.). **Didática da educação física**. 2. ed. Ijuí: Editora Unijui, 2004. p. 15-52.

LE BRETON, D. **Adeus ao corpo: Antropologia e Sociedade**. 6. ed. Campinas-SP: Papirus, 2013.

MACHADO, M. M. **Merleau-Ponty & a educação**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

MACHADO, S. S. “Vivo ou Morto?” **O Corpo na Escola Sob Olhares de Crianças**”. 207f. Tese (Mestrado em Educação Física). Programa de Pós-Graduação Strictu Sensu em Educação Física, Universidade de Brasília-UnB., Brasília, 2013.

MERLEAU-PONTY, M. **A fenomenologia da percepção**: 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.



MONTANDON, C. Sociologia da Infância: pesquisa com crianças: as práticas educativas parentais e a experiência das crianças. **Educ. e Soc.**, Campinas, v. 26, n. 91, p. 485-507, maio-ago. 2005.

NÓBREGA, P.T. Qual o lugar do corpo na educação? Notas sobre o conhecimento, processos cognitivos e currículo. **Revista Educação e Sociedade**, v. 26, n. 91, p. 599-615, maio-ago., 2005.

OLIVIER, G. G. F.; MARCELLINO, N. C. Sobre dinossauros, carteiras e pássaros-lira: do lúdico na vida ao lúdico na escola. **Revista Motrivência**, n. 9, p. 118-135, dez., 1996.

PEREIRA, E. R.; MAHEIRIE, K. Aprendiz circense e contemplador: olhares que dialogam entre a incompletude e o acabamento. **Fractal: Revista de Psicologia**, v. 28, n. 1, p. 134-138, jan.-abr. 2016. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302005000200015&script=sci_arttext. Acesso em: 24 de maio. 2021.

SARMENTO, M. J. Gerações e alteridade: interrogações a partir da Sociologia da Infância. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 91, p. 361-378, maio-ago. 2005.

YONAMINE, H. M; ROSSI, F. Experimentando as atividades circenses e ressignificando as relações sociais na escola. **Revista Motrivência**, v. 33, n. 64, p. 0-24, 2021.

ENTERING THE SCHOOL GATES AND TAKING THE SHOES OFF: EXPERIENCE REPORT ON THE PEDAGOGICAL PROCESS OF CIRCUS ACTIVITIES

This experience report presents the development of an educational project in circus activities, with pedagogical practices over a school year with a class of the 5th year of Elementary School I, in a city in the interior of São Paulo. The teaching and learning of circus activities was guided by the intertwining of the phenomenological perspective of the body and the sociology of childhood. The report was built based on field diary records, which consisted of daily notes about pedagogical experiences. The evaluation also included records of the children's perceptions in a focus group and a semi-structured interview with the class teacher (Pedagogue) and the School's Principal. The main transformations observed were: the expansion of individual and collective bodily possibilities, the strengthening of autonomy and child protagonism and the redefinition of interpersonal relationships at school with the development of social aspects such as cooperation, responsibility and a sense of belonging and group formation, in addition to promoting artistic, aesthetic and bodily sensitivity.

Keywords: Circus activities. Elementary School. Childhood.



**ENTRAR POR LAS PUERTAS DEL COLEGIO Y QUITARSE LOS ZAPATOS:
INFORME DE EXPERIENCIA SOBRE EL PROCESO PEDAGÓGICO DE LAS
ACTIVIDADES DEL CIRCO**

Este relato de experiencia presenta el desarrollo de un proyecto educativo en actividades circenses, con prácticas pedagógicas durante un año escolar con una promoción de 5º año de la Escuela Primaria I, en una ciudad del interior de São Paulo. La enseñanza y el aprendizaje de las actividades circenses se guió por el entrelazamiento de la perspectiva fenomenológica del cuerpo y la sociología de la infancia. El informe se elaboró a partir de registros de diarios de campo, que consistían en notas diarias sobre experiencias pedagógicas. La evaluación también incluyó registros de las percepciones de los niños en un grupo focal y una entrevista semiestructurada con el maestro de clase (Pedagogo) y la directora de la escuela. Las principales transformaciones observadas fueron: la ampliación de las posibilidades corporales individuales y colectivas, el fortalecimiento de la autonomía y el protagonismo infantil y la redefinición de las relaciones interpersonales en la escuela y el desarrollo de aspectos sociales como la cooperación, la responsabilidad y el sentido de pertenencia y formación grupal. Además de promover la sensibilidad artística, estética y corporal.

Palabras clave: Actividades circenses. Enseñanza fundamental. Infancia.

Submetido em: 02/08/2021

Aprovado em: 29/10/2021

Publicado em: 25/11/2021