

Experimentando as atividades circenses e ressignificando as relações sociais na escola

RESUMO

O objetivo desse estudo é analisar as potencialidades das atividades circenses na ressignificação das relações interpessoais no cotidiano escolar, encorajadas pela ampliação artística e afetiva ao longo do processo de ensino e aprendizagem dessa prática corporal. O processo foi desenvolvido durante um semestre letivo, em uma escola pública (municipal) da cidade de Bauru-SP, com participação de 28 crianças de uma turma de 5º ano do Ensino Fundamental. A análise dos dados, fundamentada na análise de conteúdo, evidenciou três categorias correspondentes às práticas corporais, às experiências estéticas e o protagonismo e coletivo infantis como potencializadoras para a transformação das relações sociais. Na primeira categoria a cooperação e o respeito foram fortalecidos. Já a segunda promoveu trocas de experiências e a criação artística coletiva, e a terceira o fortalecimento da autonomia e do diálogo. Com isso, as atividades circenses revelam-se potente caminho para a (re)construção qualitativa das relações sociais na escola.

PALAVRAS-CHAVE: Atividades circenses; Corporeidade; Sociologia da infância

Mariana Harue Yonamine

Graduada em Licenciatura em Pedagogia
Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita
Filho - Faculdade de Ciências, Departamento de
Educação, Bauru, SP, Brasil
mahharue@hotmail.com

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

Fernanda Rossi

Professora Assistente Doutora do Departamento de
Educação
Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita
Filho - Faculdade de Ciências, Departamento de
Educação, Bauru, SP, Brasil
fernandarossiunesp@gmail.com

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

Experiencing circus activities and giving new meaning to social relations at school

ABSTRACT

The aim of this study is to analyze the potential of circus activities in the reinterpretation of interpersonal relationships in school daily life, encouraged by the artistic and affective expansion throughout the teaching and learning process of this corporal practice. The process was developed during an academic semester, in a public (municipal) school in the city of Bauru-SP, with the participation of 28 children from a class of 5th year of Elementary School. Data analysis, based on content analysis, showed three categories corresponding to body practices, aesthetic experiences and children's protagonism and collective as potentializers for the transformation of social relationships. In the first category, cooperation and respect were strengthened. The second promoted exchanges of experiences and collective artistic creation, and the third the strengthening of autonomy and dialogue. As a result, circus activities prove to be a powerful path for the qualitative (re)construction of social relations at school.

KEYWORDS: Circus activities; Corporeality; Sociology of childhood

Experimentar actividades circenses y dar un nuevo significado a las relaciones sociales en la escuela

RESUMEN

El objetivo es analizar el potencial de las actividades circenses en la reinterpretación de las relaciones interpersonales en la vida escolar, impulsadas por la expansión artística y afectiva del proceso de enseñanza y aprendizaje. El proceso se desarrolló durante un semestre académico, en una escuela pública (municipal) de la ciudad de Bauru-SP, con la participación de 28 niños del 5º año de Educación Primaria. El análisis de datos, basado en el análisis de contenido, mostró tres categorías correspondientes a prácticas corporales, experiencias estéticas y protagonismo infantil colectivo como potencializadores para la transformación de las relaciones sociales. En la primera se fortaleció la cooperación y el respeto. El segundo promovió el intercambio de experiencias y la creación artística colectiva, y el tercero el fortalecimiento de la autonomía y el diálogo. Como resultado, las actividades circenses demuestran ser un poderoso camino para la (re)construcción cualitativa de las relaciones sociales en la escuela.

PALABRAS-CLAVE: Actividades circenses; Corporeidad; Sociología de la infancia

1. INTRODUÇÃO

A educação, sobretudo na infância, precisa considerar o ser humano em sua totalidade, inserido num dado contexto histórico, social e cultural. Para tanto, é fundamental contemplar as múltiplas formas de linguagens, em suas diversas formas de expressão, o que inclui as manifestações corporais num contexto de valorização da cultura lúdica. De acordo com Scaglia, Fabiani e Godoy (2020), a cultura lúdica integra a cultura geral, pois se faz e se recria com ela, tendo a criança como uma de suas construtoras. Brougère (1998) contribui ao afirmar que tal cultura é central na vida infantil, sendo o brincar – espaço de criação cultural por excelência – um dos elementos fundacionais das culturas da infância.

Com isso, partimos do pressuposto de que a escola se constitui como um terreno frutífero para estabelecer processos de apropriação e ressignificação da cultura humana, desde que abarque o ser em todos os seus aspectos, tais como o social, afetivo, motor, psicológico, cognitivo, estético e ético, propiciando às crianças tornarem-se sujeitos de suas aprendizagens e de suas vidas.

Com o enfoque para o desenvolvimento pleno de cada criança, a expressão corporal é uma das linguagens fundamentais da infância, pois permite a ela ampliar suas relações com o mundo e consigo própria. Diante disso, as atividades circenses se destacam dentre as diversas formas de expressão corporal por garantirem uma ampla abordagem pedagógica, podendo ser elaborada por diversas áreas da educação, devido sua multiplicidade, sobretudo nas esferas artísticas, estéticas e expressivas (BORTOLETO, 2011; SILVA et al., 2014), além de instigar o movimento criativo e romper com gestos mecânicos dos participantes (ZAIM-DE-MELO et al., 2020).

Silva e Santos (2019) referem-se ao circo na escola como uma possibilidade para a construção de uma educação mais sensível, múltipla, criativa e entusiasmada. Uma educação que possibilite ao ensino novos horizontes educativos, se constituindo a partir de experiências transformadoras e significativas.

Ainda, compreendendo a escola no esteio de Duprat e Bortoleto (2007), como um dos principais meios de difusão e produção cultural, as atividades circenses revelam-se e ocupam o lugar de patrimônio cultural e se constituem importante parte da cultura corporal, legitimando assim não somente sua inclusão no cotidiano escolar, mas sua relevância nesse ambiente para o desenvolvimento de tal cultura.

Silva et al. (2016) indicam que devemos nos atentar para a figura didática do educador, de forma que supere o modelo instrumental de ensino, mas que viabilize elementos significativos ao movimento da criança, relacionando-o com o brincar imaginativo, compreendendo o espaço

lúdico-estético do universo circense e o universo infantil. Além do convívio social, como apontam Zaim-De-Melo et al. (2020), também se constitui parte fundamental nas práticas das atividades circenses. Portanto o enfoque do ensino inclui a técnica, mas, sobretudo, os valores humanos que envolvem o domínio conceitual de cada prática, como os graus de confiança, o respeito, a união e a empatia.

Além de se tratar de uma prática corporal que possibilita aproximações com a dança, o teatro, a música, as artes e a educação física, as atividades circenses se constituem por diferentes segmentos, entre eles os malabares, as acrobacias, os equilíbrios e o clown, possibilitando adaptações necessárias a cada contexto escolar, abarcando um rico repertório cultural e histórico (DUPRAT; PÉREZ-GALLARDO, 2010; BORTOLETO, 2011; BARRAGÁN, 2016; INVERNÓ, 2003; MUNHÕES et al., 2019; ZAIM-DE-MELO et al., 2020).

A educação sob a perspectiva de processo de continuidade se fundamenta a partir de experiências que compõem, influenciam, acumulam e transformam o sujeito em relação a si, ao outro e ao mundo. Larrosa (2002) reflete que somos sujeitos da experiência e o que nos acontece nos marca, gera afetos, nos sensibiliza e agrega aquilo que sentimos, sabemos e queremos. Toda experiência é atravessada por atribuições de sentido. Com isso, propõe Santos (2019), a construção de conhecimentos orientada nas experiências vividas, isso é corporalmente percebidas, e que tenha como pressuposto a ampliação da reflexão e a reconstrução de novas perspectivas, dimensões e significados.

Diante de tais reflexões, o objetivo desse estudo é analisar as potencialidades das atividades circenses para a (re)construção qualitativa das relações interpessoais no cotidiano escolar, encorajadas pelo aguçamento artístico, estético e afetivo e o corpo-comunicativo ao longo do processo de ensino e aprendizagem dessa prática corporal.

Buscamos conhecer, valorizar e disseminar os resultados de um trabalho educativo com as atividades circenses que visou contribuir para as transformações das relações interpessoais no cotidiano escolar. Procuramos enfatizar as implicações desta prática na construção de um corpo que vá além de seu ato motor ou puramente biológico, reconhecendo-o como comunicação, expressividade e em múltiplas possibilidades de interação com o outro, observando, ouvindo e analisando o que têm a dizer as próprias pessoas do coletivo escolar: as crianças que vivenciaram o processo de ensino e aprendizagem, a professora da turma (Pedagoga) e a diretora da escola.

A perspectiva sobre o corpo ao longo desse estudo e também no processo de ensino e aprendizagem se orientou pelo olhar da corporeidade, o qual entende o corpo a partir da concepção fenomenológica de Merleau-Ponty (1999) que o refere como unidade expressiva singular humana, oportunizada na relação social e com o próprio mundo, cuja vivência se concretiza mediante o

movimento intencionado, almejado e projetado, sendo no corpo sua existência. Portanto, assume-se o ser humano como ser corporal, que é corpo e não tem um corpo, defendendo-o como condição fundante de existência e de tomada de consciência.

Após essas considerações, o artigo, em sua estrutura, traz o percurso metodológico da pesquisa com o processo de ensino e aprendizagem das atividades circenses da escola e o delineamento das técnicas utilizadas para a coleta e análise de dados. Na sequência, o processo empreendido na análise dos resultados encontrados em diálogo com a literatura. Encerra o texto as considerações finais e as referências.

PERCURSO METODOLÓGICO: os caminhos circenses da escola

A pesquisa foi desenvolvida conforme a abordagem qualitativa que, de acordo com Minayo (2012), inicia-se pela compreensão dos segmentos filosóficos e epistemológicos que fundamentam a investigação do objeto, assegurando os critérios de verificação, assim como os de fidedignidade e validade. Nossa atuação foi fundamentada, também, nos pressupostos da pesquisa-ação colaborativa, buscando a construção das transformações pelos próprios participantes, os alunos e as alunas, em diálogo com a pesquisadora.

Assumimos constantemente dois papéis complementares: o de pesquisadora e participante do grupo. Para tanto, o ensino das atividades circenses foi desenvolvido de acordo com a ação e reflexão promovidas por diálogo entre a pesquisadora e o grupo participante ao longo das aulas, bem como em momentos específicos, como em rodas de conversa nos inícios e aos finais das vivências, a fim de construir coletivamente um espaço democrático de aprendizagem. Articuladamente envolveu uma investigação orientada e sistematizada com vistas a compreender questões de pesquisa, como destaca Elliott (1998).

O projeto de ensino e aprendizagem das atividades circenses ocorreu durante um semestre letivo, no ano de 2019, com aulas semanais de duração de 100 minutos e foi realizado em uma escola pública (municipal) da cidade do interior de São Paulo. Os participantes foram as crianças de uma turma de 5º ano do Ensino Fundamental, com 28 meninos e meninas, compreendendo a faixa etária entre 10 e 11 anos.

Dentre as possibilidades pedagógicas que as atividades circenses apresentam em seus diversos eixos, interpretados neste estudo a partir da classificação da CNAC (Centre National des Artes du Cirque) adaptada por Invernó (2003), sendo eles os equilíbrios, atividades aéreas, manipulação, acrobacias e atuação, trabalhamos nas aulas três desses segmentos: manipulação com

os malabares, acrobacias e as atividades aéreas. Tal escolha se deu a partir dos limites da organização em um semestre letivo e por nossa aproximação e experiência com tais conhecimentos.

As técnicas de coleta de dados se fundamentaram na construção do diário de campo, grupo focal e entrevista semiestruturada. Em relação aos termos éticos da pesquisa, as crianças e seus responsáveis assinaram termo de assentimento e consentimento livre e esclarecido, respectivamente, para ciência dos objetivos do estudo e autorização da publicação das informações prestadas, bem como a professora da turma e a diretora da escola, assegurando o sigilo dos nomes durante toda a investigação. Também foi solicitada autorização para a pesquisa para a direção da escola e Secretaria de Educação do município.

Os registros em diário de campo pela professora-pesquisadora contemplaram observações e reflexões para, conforme Bogdan e Binklen (1994), captar de modo efetivo as expressões das crianças em sua própria vivência e compreender integralmente seus comportamentos e atitudes. Sua construção foi composta por relatos diários, atentando a todas as manifestações infantis, desde seus aspectos corporais, os interesses e desinteresses acerca das modalidades, as relações sociais do grupo, os sentimentos, as manifestações verbais, as criações estéticas, o aspecto geral do grupo e também a singularidade da cada criança.

O grupo focal considerou a finalidade da técnica em identificar as percepções de um grupo (no nosso caso, as crianças) sobre um assunto específico e, assim, aprofundar as questões que envolvem os sentimentos, as atitudes, as ideias e a reflexão perante a temática em foco. Para Gatti (2005), o trabalho com o grupo focal permite emergir novos pontos de vista a partir da criação de um ambiente de interação entre os participantes. As questões orientadoras se embasaram nas percepções das transformações das relações interpessoais e formação/sentimento de grupo, isto é, mudanças sociais percebidas, conflitos, união, relações, dificuldades e processos coletivos.

As entrevistas semiestruturadas com a Pedagoga, professora responsável pela turma, e a diretora da escola, pautadas em Gil (2002), seguiram o propósito de enfatizar pontos congruentes com o objetivo da pesquisa e, ao mesmo tempo, possibilitar a livre expressão das entrevistadas para a abordagem de temas que considerassem significativos. Ressaltamos que ambas participaram de alguns momentos das aulas, tais como os ensaios finais do compartilhamento final e em sua apresentação à comunidade escolar.

As entrevistas foram realizadas ao final do semestre letivo na própria escola, com duração de aproximadamente 40 a 50 minutos cada uma e transcritas na íntegra. O enfoque foi identificar mudanças observadas ao longo do cotidiano escolar após as vivências pedagógicas, nos aspectos das mudanças sociais do grupo, como o convívio e união, além da reflexão acerca da relevância das práticas corporais, sobretudo as atividades circenses no ambiente escolar.

Com isso, esse estudo assume como caminho orientador analisar, refletir e dialogar com as falas das crianças em interlocução com as manifestações da diretora da escola e da professora da turma, bem como com os registros em diário de campo resultantes de nossas observações. O processo da fundamentação teórica para o diálogo com os dados gerados se constituiu na investigação acerca do entrecruzamento de três perspectivas: a corporeidade compreendida pelo olhar fenomenológico de Maurice Merleau-Ponty, a prática corporal das atividades circenses pelos estudos de Marco Bortoleto, Rodrigo Duprat e Rogerio Zaim-De-Melo e os estudos da sociologia da infância que situam o protagonismo infantil com Manuel Sarmiento, entre outros estudos/atores(as).

Nesse entrelaçamento teoria-prática, com embasamento nos pressupostos metodológicos de Bardin (2000), foram elaboradas categorias para análise das ressignificações das interações sociais pelas práticas corporais, pelas experiências estéticas e pelo protagonismo e coletivo infantis, as quais são apresentadas e discutidas na sequência.

INTERAÇÕES SOCIAIS RESSIGNIFICADAS PELAS PRÁTICAS CORPORAIS: acrobacias, malabares e aéreos

Acrobacias

No aspecto das interações sociais neste eixo, as acrobacias em grupo se destacaram, pois cada participante foi instigado a desempenhar seu papel de forma responsável com o restante do grupo, reconhecendo a importância de cada sujeito e suas potencialidades (DUPRAT; BORTOLETO, 2008). Muitas crianças declararam dificuldade em realizar o movimento da pirâmide, pois se tratava de um desafio com muitos participantes, como apontam as falas: “*As pirâmides foi o mais difícil porque era com todo mundo*” (CRIANÇA 1), “*A pirâmide foi o mais difícil porque eu nunca conseguia subir, porque eu era o último e a pirâmide desmontava antes de eu subir*” (CRIANÇA 4).

Constatamos que as posturas desempenhadas por duplas e trios ocorreram sem muitas dificuldades, entretanto as posturas com mais participantes foram bastante desafiadoras, ocorrendo alguns conflitos. Tendo em vista essas dificuldades, algumas vivências foram elaboradas com dinâmicas que promoviam o contato com o corpo do outro de maneira que fossem necessários dois movimentos primordiais: a confiança e a responsabilidade. Dentre as brincadeiras coletivas o exercício em duplas de guiar o colega enquanto este estivesse de olhos vendados, apresentando o entorno de uma maneira diferente, como as texturas das plantas, a água da torneira, a areia, o vento

no balanço etc., e depois experimentar ser guiado, foi realizado com muita responsabilidade, concentração e entusiasmo, de acordo com o Diário de Campo (dia 02/09/2019). Muitas conversas foram promovidas acerca da necessidade do cuidado e respeito com o próprio corpo e também com o corpo do outro.

Um ponto interessante é que com o andamento das atividades práticas e as conversas com o grupo, foram estabelecidas a partir das próprias crianças, com nossa mediação, algumas orientações para facilitar o processo das execuções das pirâmides, como sinalizar quando algo está incomodando ou machucando, avisar o movimento que será realizado, como também a contagem coletiva para a finalização das posturas (Diário de Campo, dia 23/09/2019).

As acrobacias em grupo, de acordo com Duprat e Pérez-Gallardo (2010), principalmente as que envolvem duplas, trios, quartetos e grupos maiores, nos ensinam sobre responsabilidade, cooperação, respeito e senso de coletividade. A partir de cada indivíduo e somente pela presença de cada um é possível executar uma pirâmide, sendo assim, esse exercício possibilitou a confiança como um imperativo, o reconhecimento da importância do grupo e da diversidade das potencialidades singulares e a responsabilidade mútua (Diário de Campo, dia 16/09/2019).

O respeito para com suas próprias fragilidades e as fragilidades dos outros, como também o reconhecimento das potencialidades de cada um, foram elementos que conduziram a elaboração e a realização desse eixo. Segundo a professora da turma, tal objetivo foi alcançado e isso refletiu qualitativamente nas relações do grupo: *“Essa interação, tipo: ‘Eu sou bom nisso’ se destacava, ‘posso não ser bom na sala de aula, mas nas aulas de circo eu sou bom’. Assim uma coisa compensava pela outra, em relação ao relacionamento deles, achei isso muito legal”* (PROFESSORA).

Tendo como pressuposto que a expressão corporal também é uma forma de saber, algumas crianças que apresentavam muitas dificuldades em outras áreas do conhecimento, mas que se destacavam nas práticas das atividades circenses, eram percebidas e exaltadas pela própria turma (Diário de campo, dia 03/09/2019). Com isso, ressaltamos que dentre as principais transformações promovidas pelas práticas educativas, se destacou o fortalecimento da autoestima, uma vez que possibilitou que crianças estigmatizadas dentro da sala de aula por dificuldades inúmeras, muitas vezes excluídas por parte do grupo, se reconhecessem como elementos potentes e significantes para a turma. A professora acrescenta:

“Eles desenvolveram muitas habilidades, aquele que pensa: ‘eu não sei ler, não sei escrever’, lá fora [aulas das atividades circenses] se sente muito bem, pois as habilidades que ele tem desenvolvem outras habilidades, a autoestima dele melhora” (PROFESSORA).

Lembramos que, como nos traz Freire (1987), não há pessoas que sabem mais e pessoas que sabem menos, mas há saberes diferentes. Portanto, todas as formas de saber devem ser respeitadas, numa perspectiva superadora da hierarquização dos saberes escolares e dos saberes da vida. Diferentes habilidades, saberes e conhecimentos devem ser desenvolvidos no cotidiano escolar, contemplando o ser em sua totalidade. Santos (2019, p. 109) afirma que “[...] na escola, tem que haver um ambiente propício tanto para o desenvolvimento de habilidades intelectuais, como para experiências sensíveis, de maneira conjunta, interligada e equilibrada”.

Concebendo o sujeito no olhar da fenomenologia de Merleau-Ponty (1999), o ser é assumido como experiência sensível, vivo, que se faz pela corporeidade, se relaciona a partir da interrogação, do ser no mundo e não a parte dele como um observador distante. Sendo assim, compreendemos o corpo a partir de relações dialéticas que ampliam suas dimensões para além do campo objetivo, considerando sua integralidade.

Outro ponto destacado na percepção da professora foi o fortalecimento da autonomia, pois: “*Muitos alunos começaram a ter mais disciplina, a parte da individualidade, o comprometimento de fazer sozinho*” (PROFESSORA). Com isso, as práticas pedagógicas das atividades circenses, ao assumir a corporeidade como “unidade expressiva de existência” (FREITAS, 1999, p. 52), podem favorecer a subjetividade aos estudantes, pois possibilitam o processo do autoconhecimento pelo reconhecimento de potencialidades, dificuldades e transformações.

Malabares

A segunda modalidade desenvolvida foram os malabares, que possui um caráter artístico rico e uma complexa dinâmica técnica (DUPRAT; BORTOLETO, 2008), pois exige muita consciência corporal e sensibilidade artística porque o corpo expressa-se em coreografia, em ritmo, em imagem dos objetos no ar.

O malabarismo pode ser executado com bolinhas, claves, sapatos, chapéus etc., e também praticado por qualquer pessoa, podendo ser adaptado de acordo com suas necessidades e limitações. De crianças a idosos, em qualquer lugar, de teatros a feiras e trânsito em avenidas. Nos ensina a coordenação motora, a percepção rítmica, a atenção, a persistência e, principalmente, a responsabilidade da ação, pois conforme o praticante arremessa a bolinha será o seu retorno, e somente mediante o cuidado ao jogar é que conseguirá desenvolver sua sequência desejada.

Esse eixo teve início com dinâmicas de manipulação de objetos ordinários do ambiente escolar, como sapatos, estojos e mochilas, instigados por trocas, variação de velocidades, intensidades e, também, a experimentação de segurar/apoiar esses objetos com os ombros,

cotovelos, mãos, costas etc. Passando, na sequência, para objetos de características distintas, como lenços e cabos de vassoura.

Sobre essas vivências, a criança 7 destaca: *“Para mim as atividades mais legais em grupo foram quando vocês separaram em dois grupos e a gente teve que fazer tipo uma apresentação, que dependendo da música, quando trocava a gente tinha que pegar outra coisa”*. E a criança 4 complementa: *“O dia mais legal foi quando a gente dividiu em grupo, que a gente dividiu em quatro pessoas, e cada grupo, tipo, a gente trabalhou bastante em equipe, que tinha o véu, cabo de vassoura e as bolinhas”*.

Outro ponto destacado foi a vivência da confecção das bolinhas por ser um importante exercício para o fortalecimento da ajuda mútua, pois essa confecção não era possível de maneira individual. Muitas crianças declararam dificuldade em trabalhar em duplas, assim como receber ajuda e ajudar os colegas, como observado nos relatos: *“As bolinhas precisavam de muita ajuda, porque foi o mais difícil, não tinha como fazer as bolinhas sozinho”* (CRIANÇA 2), e também: *“Não gosto de receber ajuda e isso foi bem difícil”* (CRIANÇA 3).

Outras pontuaram como uma experiência rica para o grupo, como a criança 4: *“Foi muito legal, porque todo mundo aprendeu a ajudar os amigos e a gente aprendeu bastante um com o outro”*, e criança 10: *“Gostei bastante quando a gente começou a criar as bolinhas porque melhorou bastante o nosso trabalho em equipe, e ajudou bastante a turma”*. A possibilidade da ampliação das relações cotidianas também foi evidenciada com a criança 2 que acrescenta: *“A gente conhecia, a gente ficava muito um grupinho, e com outras duplas a gente conheceu melhor, a gente fez novas amizades. Foi bem legal”*.

Diante disso, essa modalidade proporcionou experiências coletivas com as dinâmicas com os diversos materiais, além de contribuir com a cooperação e a ampliação de laços afetivos com a confecção das bolinhas de malabares.

Aéreos

O eixo dos aéreos é caracterizado por ser democrático, como afirmam Zaim-De-Melo *et al.* (2020), não sendo exclusivo para pessoas com determinadas características físicas como flexibilidade ou força, pois todas as modalidades podem e devem ser adaptadas de acordo com as necessidades e também com as singularidades dos participantes.

Duprat e Pérez-Gallardo (2010) indicam como uma resposta à necessidade humana em romper seus limites, o conhecido, o ordinário, pois ultrapassa as barreiras físicas, inclusive a barreira do ar e a própria gravidade. Possibilita a investigação da ampliação da sensibilidade

estética, as possibilidades do corpo, a consciência corporal e a persistência, sendo uma modalidade bastante desafiadora.

Tal modalidade promove a mudança de perspectiva de si, do outro e da realidade, possibilitando diversas posturas corporais, como figuras de ponta-cabeça, dinâmicas com “quedas” e também a realização em duplas. De acordo com o Diário de Campo (dia 03/10/2019), os desafios com o tecido acrobático foram inúmeros, entretanto, por se tratar da última modalidade desenvolvida no semestre, as relações sociais se revelaram mais harmônicas e com diálogos mais calmos, gerando diminuição de conflitos.

A criança 18 expõe: *“O que eu mais gostei foi o tecido, porque eu gosto de me esforçar pras coisas, porque era difícil e eu precisei me esforçar e ter paciência, o tecido traz muita felicidade”*, e ainda: *“O tecido foi o que eu mais gostei, ah porque sei lá, ele é bem legal de brincar, de fazer os movimentos, é bonito ver os amigos”* (CRIANÇA 13). Como destaca Volpato (2017), é no brincar, esse poder infantil de conhecer o mundo, que a criança constrói e reconstrói simbolicamente a sua realidade. Já sobre a admiração entre os participantes, também ganhou destaque no Diário de Campo:

A turma apresentou bastante paciência em todas as aulas para esperar sua vez na atividade, uma vez que só tínhamos dois tecidos acrobáticos disponíveis, assim como respeitou os combinados. As crianças se ajudaram na execução dos movimentos, vibrando e admirando umas às outras. Muitas que conseguiam executar os desafios davam dicas e conselhos para os colegas, assim como aqueles que tinham alguma dificuldade pediam ajuda para os que já tinham desempenhado tal atividade (Diário de Campo, dia 17/10/2019).

Retomando cada modalidade desenvolvida podemos observar que as acrobacias em grupo proporcionaram dificuldade na realização de acrobacias com maior número de participantes, assim como provocou experiências vivenciais de cooperação com o exercício de guiar o colega. Já a modalidade do malabarismo, com as dinâmicas com os diferentes materiais, a experiência em grupo foi fortalecida, sendo que a confecção das bolinhas de malabares gerou muito entusiasmo e a oportunidade de alargar as relações sociais da turma. Por fim, nos aéreos, com o tecido acrobático, o aguçamento estético foi aprimorado, assim como a empatia e a percepção das singularidades de cada sujeito.

INTERAÇÕES SOCIAIS RESSIGNIFICADAS PELAS EXPERIÊNCIAS ESTÉTICAS

Experiências estéticas, de acordo com Hermann (2018), por se tratarem de experiências que envolvem o corpo como unidade em relação à própria estruturação de mundo, revelam-se em

sutilezas e preciosidades que escapam ao intelecto, ampliam os horizontes da moral e iluminam caminhos possíveis e efetivos de se trabalhar questões éticas. Isto é, por meio da ampliação das relações estéticas, sendo essas fundamentalmente corporais, benefícios são encontrados, dentre eles a possibilidade de transformações sociais.

Muitos eram os desafios relacionados às questões sociais presentes no início das práticas pedagógicas, sendo o distanciamento entre os pequenos grupos das crianças, enfatizado pela divisão de gênero com brigas e discussões, um dos principais: “Algumas crianças se negavam a dar a mão para as outras crianças nas rodas iniciais das aulas, assim como os trabalhos em grupos eram um momento bastante tenso dentre todos eles” (Diário de Campo, dia 19/08/2019). Percorríamos o limiar entre explorar novas possibilidades de interação e também respeitar o posicionamento das crianças, e com o andamento das aulas essa característica foi consideravelmente transformada.

Constatamos que o sentimento de grupo foi fortalecido, pois todos começaram a se relacionar e a conviver mais harmonicamente, enfraquecendo as rixas e pequenas divisões, como na fala: “*Antes eu não falava com nenhum menino, porque eu não gostava, né, aí depois com as aulas de circo a gente tá muito mais amigo, com todo mundo da sala*” (CRIANÇA 14).

A professora da turma corrobora tal afirmação observando que dentre as mudanças sociais, a interação foi um dos pontos principais percebidos ao longo das vivências pedagógicas. Aponta que as crianças passaram a interagir mais umas com as outras sem distinção de classe social, gênero ou raça, como no relato:

“A interação depois das aulas de circo, mesmo na hora da bagunça eu percebi que eles interagiram muito, mesmo aquele que era pobrezinho com aquele aluno de classe mais privilegiada, não tinha isso na sala, eu percebia que na sala eram todos iguais” (PROFESSORA).

Práticas pedagógicas à luz da corporeidade não reduz o corpo ao ser individual, mas o considera a partir das relações que constrói com os outros, com os objetos e com o mundo (MERLEAU-PONTY, 1999; ZIMMERMANN; SAURA, 2019). Com isso, os objetivos delineados nas práticas pedagógicas acerca do desenvolvimento de aspectos sociais como a cooperação, a responsabilidade e o sentimento de pertencimento e formação de grupo, foram elaborados a partir da tessitura entre experiências estéticas corporais e diálogos abertos, oportunizando à cada criança participante a ampliação de experiências corpóreas, a potencialização da imaginação e o alargamento das possibilidades de relação com o seu entorno.

Sarmiento (2003) ressalta que o imaginário infantil, forma específica da criança se relacionar com o mundo, é inerente à formação da primeira etapa da vida, sendo que a imaginação é

potencializada por aquilo que ela observa, experimenta, ouve e interpreta das suas experiências, num dado contexto social e cultural que oferece condições de vivência deste imaginário.

Para agregar o processo de ensino e aprendizagem, sobretudo no que tange às relações estéticas sociais, investimos na construção coletiva e autônoma de uma pequena apresentação para a comunidade escolar denominada como compartilhamento final, tendo por objetivo a vivência lúdica e o exercício da imaginação e compartilhar de modo artístico os aprendizados das atividades circenses ao longo do semestre. A turma decidiu coletivamente por assumir esse desafio e elaborar, com a mediação pedagógica, essa pequena apresentação, porém significativa para o coletivo.

A organização para tal ação iniciou-se pela retrospectiva de todos os eixos (malabares, acrobacias e aéreos) e os ensaios ocorreram de forma separada, possibilitando a participação ativa de todas as crianças. Algumas funções foram elaboradas diante das necessidades elencadas pelas próprias crianças, sendo elas: figurinos, maquiagens, fotografia, música, cenário e confecção de convites. Potencializou-se, assim, o protagonismo infantil com sua capacidade criadora, pois crianças não são apenas fruidoras e, nesse processo, agiram da concepção à realização (SARMENTO, 2005).

Quando questionadas no grupo focal sobre as facilidades e dificuldades durante os ensaios, a criança 9 elucidou: *“Foi muito legal e muito divertido, mas foi meio difícil também”*. As dificuldades se destacaram pela conversa paralela e a distração, observadas nos relatos: *“Ah foi meio difícil por causa de muita conversa, que até precisou separar os grupos às vezes por causa da conversa”* (CRIANÇA 10); *“Foi um pouco difícil por causa da conversa, é porque a gente conversava, ah foi difícil porque, a conversa, às vezes dava pra fazer junto, mas às vezes atrapalhava”* (CRIANÇA 13).

Em relação às facilidades, as crianças destacaram a oportunidade de compartilhar experiências e também a cooperação: *“A troca de experiência foi o mais legal”* (CRIANÇA 17) e também: *“A ‘compartilhização’, não sei como fala, a gente ficar junto e se ajudar, sabe?”* (CRIANÇA 16). Assim, tal vivência possibilitou o fortalecimento das relações entre os colegas, a diminuição de conflitos e o trabalho coletivo, como ressaltado nos trechos: *“A maior felicidade mesmo foi a união mesmo”* (CRIANÇA 14), *“Acho que foi muito importante para unir a gente, pra gente não brigar mais, pra gente se aproximar mais com toda a turma”* (CRIANÇA 8), e ainda: *“Foi um momento muito bom com todo mundo”* (CRIANÇA 6).

Podemos constatar que as crianças tiveram a possibilidade de se experimentarem em outras dimensões físicas e imagéticas, tanto nas ações de interpretação de personagens, quanto em suas interações sociais a partir das vivências pedagógicas e dos possíveis compartilhamentos artísticos para a comunidade escolar, assim “o autor/aprendiz/personagem e o público, que se complementam, tornam-se relação estética” (PEREIRA; MAHEIRIE, 2016, p. 136).

As atividades circenses revelam-se com uma linguagem expressivo-artística que contribuem com a formação plena do sujeito, pois possibilita a atmosfera lúdica orientar as práticas pedagógicas. Mediante o estado de jogo, condição de concentração e entrega total do sujeito ao ser envolvido e se envolver com o jogo (SCAGLIA et al., 2013), o próprio sujeito se ressignifica como ser, amplia sua capacidade estética, solidifica as relações interpessoais que se alargam em seus desdobramentos, (re)cria sua própria significação de mundo, estabelece a relação estética com a realidade, “destacam um campo riquíssimo de possibilidades, tanto no nível motor, quanto afetivo, estético e expressivo” (BARRAGÁN, 2016, p. 140).

A formação do sentimento de grupo foi sendo gradativamente construída ao longo dos ensaios. Muitos declararam que ampliaram suas relações nas vivências pedagógicas, como a criança 12: “*Antes a gente não era tão amigo de todo mundo, agora a gente tá muito mais amigo, porque nas nossas aulas a gente pode ficar mais juntos e conversar*” e criança 13: “*Eu não era amiga de muita gente, aí com a aula de circo, a gente foi conversando com todo mundo e criando coisas juntos e agora a gente tá mais amigo com todo mundo*”.

A auto-organização foi protagonista nos diferentes momentos que compuseram a preparação do compartilhamento final, pois todos os participantes se empenharam em sua construção e desenvolvimento:

As crianças se envolveram muito ativamente, trazendo ideias, dúvidas e indagações, conseguindo trabalhar coletivamente com bastante maturidade e escuta, assim como reconhecer suas responsabilidades individuais perante o grupo. As crianças dos diferentes eixos se admiraram e se ajudaram, dando dicas, observações e novas ideias a partir da perspectiva de espectadores. Os conflitos foram resolvidos com diálogos e acordos de maneira bastante autônoma (Diário de Campo, dia 25/11/2019).

Já ao se tratar das percepções ao longo do semestre, a diretora constata uma maior organização do pensamento das crianças, resultando em uma expressão mais clara e coerente, favorecendo, portanto, a comunicação e o entendimento. Tal organização, segundo a diretora, é promovida por meio do processo da ampliação da coordenação corporal promovidas por essas práticas corporais: “*quando ele consegue é... coordenar melhor o próprio corpo, automaticamente o organismo vai conseguindo fazer essa conexão e entender que os pensamentos também precisam ser organizados, né, até mesmo para se expressar*” (DIRETORA).

Merleau-Ponty (1999) defende que as artes e a linguagem se aproximam, visto que ambas se fazem na e da expressão criadora, indo além de seu sentido estabelecido, pois requer interpretação e assim amplia a capacidade de comunicação, possibilitando o alargamento de signos e, por assim dizer, de mundo e de si.

Assim como afirma Barragán (2016) a valorização do imaginário infantil também é um ponto a ser considerado pelos educadores para possibilitar uma prática educativa sensível à criança e sua infância, fortalecendo um espaço lúdico, cuja a imaginação integre e suscite o jogo e a brincadeira, abarcando as expressões subjetivas por meio de metáforas para a recriação de sua realidade. Brougère (1998) enfatiza que brincar é uma atividade dotada de significação social, e necessita, portanto, de aprendizagem. Logo, é preciso oportunizar práticas pedagógicas lúdicas que fortaleçam a singularidade de cada criança e, também, a diversidade do grupo.

Segundo a professora da turma, as atividades circenses, assim como as artes e outras atividades corporais, possibilitam a cooperação com o fortalecimento da empatia e o comprometimento do sujeito perante o grupo, pois as ações são interdependentes, a criança se dá conta e tem a oportunidade de vivenciar situações de trabalho e construção coletiva, e isso, segundo ela, contribui consideravelmente para o desenvolvimento da criança e favorece em muito sua vida escolar.

Assim, a partir da ludicidade proporcionada pelas atividades circenses, sobretudo na criação artística coletiva, o corpo experimentou novas relações com o entorno, com o outro e consigo mesmo, expandindo sua perspectiva, ampliando suas possibilidades de gesto e de interação social, configurando-se em relações estéticas corporais e transformando relações cotidianas em relações mais humanas, harmoniosas e de partilha.

INTERAÇÕES SOCIAIS RESSIGNIFICADAS PELO PROTAGONISMO E COLETIVO INFANTIS

Buss-Simão et al. (2010, p. 155) afirmam que estudar a infância sem considerar o corpo-infância é uma lacuna na compreensão efetiva do ser infantil, uma oportunidade esvaziada, pois ao centrarem-se as experiências infantis sem considerar o corpo como possibilitador de tais fenômenos, desconsidera-se ambos, o próprio sujeito e a própria experiência em questão. Assim, cabe “perceber a importância da corporificação nos processos dos quais elas [crianças] participam na vida social” para efetivar-se o debruçamento à relevância das crianças como sujeitos ativos, produtos e produtores de cultura, agentes de construções e reconstruções de realidades, que reconstroem a si mesmos e também o mundo social.

Diante disso, se faz latente a importância do ambiente educativo em oportunizar experiências que contemplem o corpo infantil em sua complexidade, corporeidade, ludicidade e singularidade, e, assim, favorecer situações vivenciais de cooperação, respeito, empatia e humanidade.

Segundo a diretora, a transformação dos participantes ao longo do projeto foi “*fantástica*”, observada por meio das mudanças nos comportamentos, nas relações entre o grupo e na formação de cidadania pautada no diálogo e no respeito, conforme explicitado na entrevista:

“A gente vê o crescimento do aluno assim como cidadão mesmo né, ele aprende as regras, né, trabalha muito com regras, com disciplina, com ordem, né, coisas que a maioria dos adolescentes tem muita dificuldade, e apesar de todos os trabalhos feitos pelos professores muitas vezes a gente também sente essa dificuldade de atingir o objetivo, então parece que essa atividade ela vai é ajudar nesse processo de transformação do aluno, né, de se tornar cidadão” (DIRETORA).

No grupo focal, uma das descrições para as vivências pedagógicas foi a palavra “política”. A criança 11 explica que viu essa palavra em um livro didático trabalhado na sala de aula com a professora da turma e diante do espanto dos colegas contextualiza:

“Eu achei muito política nossas aulas de circo, no livro que a professora [da turma] trabalhou com a gente, lá em casa eu to estudando ele, aí ele ensina que é política onde existe as leis, aí também tem uma parte que fala assim que política faz as regras e discute as regras, isso é política, pra gente viver bem em sociedade, aí eu achei nossas aulas política” (CRIANÇA 11).

Segundo tal criança, política está relacionada não exclusivamente com a obediência de regras, mas com reflexões perante as mesmas e discussões e argumentações para assim alcançar o bem viver na sociedade. As atividades circenses pautaram-se em promover a diversidade de manifestações corporais “da” escola e não apenas reproduzir tais práticas “na” escola. Ou seja, o processo de ensino e aprendizagem fundamentou-se na construção de tais práticas pelo coletivo, no âmbito da identidade escolar e de seus partícipes e, ao mesmo tempo, buscou promover o diálogo entre elas, pois todas convergem para o reconhecimento de si, da consciência corporal e da relação com os outros. Conforme a Base Nacional Comum Curricular - BNCC (BRASIL, 2017) a cultura corporal deve ser apreendida de modo que as crianças participem ativamente e com autonomia em sua apropriação, fortalecendo seu papel autoral como cidadão na sociedade.

A criança é ser social e concebê-la assim significa considerar que constrói uma história, que cria culturas e é influenciada pelo meio em que convive, que estabelece relações no seu contexto das mais variadas. Ainda, como destaca Nóbrega (2005), pensar as práticas corporais significa atuar na sociedade na qual os “corpos” estão inseridos, de modo que a atuação deve ser pensada no contexto social e cultural para que a prática pedagógica não se transforme numa prática reducionista e, de fato, proporcione às crianças e jovens a criação de significados relacionados à sua corporeidade. Posto isso, há de se considerar na educação as perspectivas das crianças sobre suas vidas, incluindo o processo “de socialização na escola” (MÜLLER, 2008, p. 126).

Como nos chama atenção Rodrigues (2000), a educação do corpo não ocorre somente nas aulas de Educação Física, como comumente é delegada, mas no interior e cotidiano da escola (como as filas, por exemplo), assim como nos diversos contextos da sociedade. Isto reforça que a educação do corpo deve ser pensada para além da dimensão biológica, sem desconsiderá-la, obviamente, mas compreendendo a constituição humana em sua totalidade, sem separar natureza e cultura.

Nossos gestos são culturais, afirma o autor apoiado nos estudos das técnicas corporais da antropologia maussiana. A simples forma de sentar-se, por exemplo, é resultante de uma construção social, das relações entre o ser humano e a sociedade, consciente ou inconscientemente. Por isso, como educadores devemos nos atentar para que nossas práticas pedagógicas não incidam em interdições do corpo, no cerceamento dos gestos, impedindo modos de ser criança (RODRIGUES, 2000).

Com base nessas reflexões, a escuta, o diálogo e a desconstrução adultocêntrica a fim de não somente respeitar, mas legitimar e fortalecer os modos de ser criança, tornaram-se pressupostos para o planejamento pedagógico. As regras, denominadas nas aulas como “combinados”, foram construídas e reestruturadas ao longo das vivências juntamente com todas as crianças. De acordo com o diário de campo (dias 29/04/2019 e 06/05/2019), a própria turma com mediação pedagógica elaborou os “combinados” para as aulas, que consistiram no diálogo, em se expressar e também ouvir quando outra pessoa se expressa; cuidado, com o seu próprio corpo e o corpo do outro; e resolução de conflitos, com conversas e respeito. Colocado isto em prática, o convívio se tornou gradualmente mais harmônico, tanto pela diminuição de conflitos, quanto pela maior organização e respeito mútuo.

A professora da turma apontou a percepção das transformações nas interações sociais, gerando melhor convivência, confiança e fortalecimento de pertencimento de grupo, promovidas pelas vivências pedagógicas: “[...] eu percebi uma maior união entre eles, isso eu achei super positivo” (PROFESSORA).

No diário de campo (dia 25/11/2019) registramos que a ampliação das interações sociais, na qualidade de diálogo para a resolução de conflitos com maior autonomia e coesão no trabalho entre seus pares, assumiu destaque, e os participantes constataram uma melhora significativa nas relações cotidianas da turma, como elucida o relato: “Melhorou muito, porque antes a gente não conseguia ficar bem juntos, sabe? A gente brigava, agora na aula de circo a gente aprendeu, sabe, a se dar bem com todos. Agora tá bem melhor; a gente aprendeu a ser mais amigos uns dos outros” (CRIANÇA 6).

A criança 7 corroborou se referindo às vivências pedagógicas circenses como diferentes das outras aulas porque ofereciam maior oportunidade em conviver e aprender juntos e juntas,

fortalecendo a amizade entre os colegas e os professores. As atividades circenses por seu caráter híbrido, multifacetado e amplo possibilitam, como destaca Marchi (2017), ensinar não somente aos participantes, mas a toda comunidade escolar. Nesse ínterim, destacam-se a horizontalidade nas relações e o sentimento de pertença, pois promovem a igualdade entre os partícipes, possibilitando a expressão individual, a aprendizagem conjunta e a dissolução das hierarquias por atributos etários, sociais, raciais e de gênero. Dessa maneira, além do ensinamento de tal cultura corporal, oportunizamos nas vivências pedagógicas o fortalecimento de um ambiente democrático, partindo do próprio universo infantil, com suas singularidades e semelhanças.

Como afirma 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. Diante disso, é imprescindível para o desenvolvimento das atividades circenses “da” escola – não somente a reprodução de tais práticas “na” escola –, a compreensão das crianças tanto como integrantes de um grupo social quanto como produtoras de cultura.

Ademais, se considerarmos que as construções de relações sociais também ocorrem a partir de suas relações corpóreas, os sujeitos infantis são capazes de ir além da perspectiva adultocêntrica no processo de ensino e aprendizagem, com diversos fenômenos sociais que passam despercebidos aos olhos dos adultos.

Dentre as mudanças percebidas, as crianças apontaram, ainda, uma melhora considerável na relação com a professora da turma, havendo a diminuição dos confrontos/conflitos mediante o fortalecimento dos acordos e das argumentações. Semelhantemente, destacou-se o vínculo entre o grupo e a professora do projeto, pois conforme o Diário de Campo (dia 03/10/2019) a convivência tornou-se cada vez mais íntima, na qual todas as questões passaram a ser esclarecidas com diálogo, honestidade e afetividade. Fica evidente as contribuições das relações horizontais e com isso o aperfeiçoamento na capacidade de diálogo das crianças com a oportunidade do exercício da comunicação. Como nos lembra Freire (1987) o diálogo é o encontro entre as pessoas, mediatizadas pelo mundo, e não se esgota na relação eu-tu, pois é o encontro do refletir com o agir em direção à humanização.

Recorremos a Sarmiento (2005) para enfatizar que as culturas da infância são compreendidas pela conjugação da análise da produção das formas culturais para a infância, com a recepção pelas crianças destas formas e, o mais significativo, com as formas culturais autônomas geradas pelas crianças em suas interações (com pares, adultos, natureza). Assim, o conceito “culturas da infância” – concebido em sua pluralização, já que são produzidas na relação interdependente entre cultura e interseccionalidade classe, gênero e etnia – pode ser entendido como a capacidade das crianças em

construírem, de forma sistematizada, modos de significação do mundo e de ação intencional, que diferem daqueles modos dos adultos.

Desse modo, Fernandes (2004) defende que compreender as crianças, não se dá a partir de uma observação externa, à parte, compreender o universo infantil, e mais do que isso, compreender as culturas infantis é, sobretudo, como qualquer outra cultura, compreender seu grupo social efetivamente. Para isso, “não basta prestar-se a seus brinquedos; é preciso penetrar, além do círculo mágico que dela nos separa, em suas preocupações, suas paixões, é preciso viver o brinquedo” (FERNANDES, 2004, p. 230), é preciso escutá-la em sua corporeidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao analisarmos as ressignificações das relações interpessoais mediante as práticas corporais das atividades circenses na escola, destacaram-se o fortalecimento da autoestima, a diminuição de estigmas e preconceitos, a cooperação, a autonomia, a ampliação das interações cotidianas e a união do grupo como pontos principais de transformação.

A modalidade das acrobacias fortaleceu a cooperação e a responsabilidade com o próprio corpo e o corpo do outro. Os malabares, com as dinâmicas com os materiais, proporcionou o trabalho em grupo. Já com a confecção das bolinhas foram fortalecidas as interações sociais. E, por fim, nos aéreos, a empatia orientou os desafios, assim como o reconhecimento das singularidades expressivas estéticas a cada nova postura realizada.

No que diz respeito às experiências estéticas, sobretudo no compartilhamento final, as crianças ampliaram suas possibilidades corporais individuais e também com o outro, transformando relações cotidianas em relações estéticas por meio da ludicidade, do estado de jogo e do imaginário infantil, além da promoção da responsabilidade coletiva, da melhor convivência e fortalecimento de pertencimento de grupo.

Sob o prisma do protagonismo e coletivo infantis, por meio do estabelecimento de um espaço democrático no qual as crianças são sujeitos ativos, participantes e construtoras de realidades e de culturas, a autonomia assumiu relevo na condução das práticas educativas, favorecendo a ampliação na qualidade do diálogo, a escuta e a diminuição de conflitos.

Compreendemos que as práticas corporais, neste caso as atividades circenses, podem oportunizar uma formação significativa às crianças. Ao passo que permite vivências nas dimensões estéticas e social, contribui-se para o reconhecimento de potencialidades e singularidades do ser infantil em sua plenitude. Considerando a proposta de se olhar para sua corporeidade, assumimos o ser infantil como sujeito que tem vez e voz no processo educativo.

Assim, concluímos que as atividades circenses revelaram-se como um caminho potente para a (re)construção qualitativa das relações interpessoais no cotidiano escolar, encorajadas pelo aguçamento artístico, estético e afetivo e o corpo-comunicativo, pois tais práticas pedagógicas se orientaram a partir do corpo e não apesar dele, transformando a realidade social e ultrapassando as relações de violência e dominação do corpo na escola. Esperamos, por fim, suscitar outras ações pedagógicas que rompam com a linearidade dos corpos enfileirados nas escolas, experimentando novas possibilidades de ensino e aprendizagem.

REFERÊNCIAS

BARRAGÁN, Teresa Ontañón. **Circo na escola**: por uma educação corporal, estética e artística. 2016. 214 f. Tese (Doutorado) - Curso de Educação Física na Área Educação Física e Sociedade, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2016.

BRASIL, **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC/SEB, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf> Acesso em: 18/08/2020.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação**. Portugal: Porto Editora, 1994.

BORTOLETO, Marco Antonio Coelho. Atividades Circenses: notas sobre a pedagogia da educação corporal e estética. **Revista Brasileira de Ciência do Esporte**, São Paulo, vol. 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.

BROUGÈRE, Gilles. A criança e a cultura lúdica. **Rev. Fac. Educ.**, São Paulo, vol. 24, n. 2, s/p, jul./dez. 1998. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/rfe/article/view/59630/62727>. Acesso em: 20 de fev. 2021.

BUSS-SIMÃO, Márcia; MEDEIROS, Francisco Emílio de; SILVA, Ana Márcia; SILVA FILHO, João Josué da. Corpo e Infância: natureza e cultura em confronto. **Educação em Revista**, [s. l.], vol. 26, n. 3, p. 151-168, dez. 2010. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-46982010000300008&script=sci_arttext. Acesso em: 10 de nov. 2020.

DUPRAT, Rodrigo Mallet; BORTOLETO, Marco Antonio Coelho. Educação Física Escolar: pedagogia e didática das atividades circenses. **Revista Brasileira de Ciência do Esporte**, vol. 28, n. 2, p. 171-189, jan. 2007. Disponível em: <http://www.rbce.cbce.org.br/index.php/RBCE/article/view/63>. Acesso em: 10 de nov. 2020.

DUPRAT, Rodrigo Mallet; BORTOLETO, Marco Antonio Coelho. Malabares: bolas. In: BORTOLETO, M. A. C. (Org). **Introdução à pedagogia das Atividades Circenses**. Jundiaí/SP: Editora Fontoura, p. 39-66, 2008.

DUPRAT, Rodrigo Mallet; PÉREZ-GALLARDO, Jorge Sergio. **Artes Circenses no âmbito escolar**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2010.

ELLIOTT, John. Recolocando a pesquisa-ação em seu lugar original e próprio. In: GERALDI, Corinta Maria Grisolia; FIORENTINI, Dario; PEREIRA, Elisabete Monteiro (org). **Cartografias do trabalho docente**: professor(a)-pesquisador(a). Campinas, SP: Mercado de Letras: ABL, 1998. p. 137-152.

FERNANDES, Florestan. As ‘Trocinhas’ do Bom Retiro. Contribuições do Estudo Folclórico e Sociológico da Cultura e dos Grupos Infantis. **Revista Pro-Posições**, vol. 15, n. 43, p. 229-250, jan./abr. 2004 [1979]. Disponível em: <https://fe-old.fe.unicamp.br/pf-fe/publicacao/2238/43-diversoeprsa-fernandesf.pdf>. Acesso em: 20 de nov. 2020.

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

FREITAS, Giovanina. Gomes de. **O esquema corporal, a imagem corporal, a consciência corporal e a corporeidade**. Ijuí: Ed. Unijuí, 1999.

GATTI, Bernadete. Angelina. **Grupo focal na pesquisa em Ciências Sociais e Humanas**. Brasília: Líber Livro, 2005.

GIL, Antonio. Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**: 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

HERMANN, Nadja. O enlace entre corpo, ética e estética. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, vol. 23, 2018. p. 1-16. Disponível em: <https://www.scielo.br/cgi-bin/wxis.exe/iah/>. Acesso em: 20 de out. 2020.

INVERNÓ, Josep. **Circo y educación física: otra forma de aprender**. Barcelona: Inde Publicaciones, 2003.

LARROSA, Jorge Bondía. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 19, p. 20-28, 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/cgi-bin/wxis.exe/iah/>. Acesso em: 20 de fev. 2021.

MARCHI, João Alfredo Martins. “Faz assim ó:” **Como as crianças ensinam e o que a escola podem aprender com elas**. 142f. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2017.

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

MINAYO, Maria Cecília Souza. Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade. **Revista Ciência e Saúde**. vol. 17, n. 3, p. 621-626, 2012. Disponível em: <https://www.scielosp.org/article/csc/2012.v17n3/621-626/pt/>. Acesso em: 20 de nov. 2020.

MÜLLER, Fernanda. Socialização na escola: transições, aprendizagem e amizade na visão das crianças. **Educar em Revista**, vol. 32, p. 123-141, 2008. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=s0104-40602008000200010&script=sci_arttext. Acesso em: 20 de out. 2020.

MUNHÕES, Luan Christian dos Santos; TIAEN, Marcos Sérgio; RIZZO, Deyvid Tenner de Souza; ZAIM-DE-MELO, Rogério. Atividades Circenses no contraturno escolar: um estudo com estudantes do ensino médio. **Lecturas: Educación Física y Deportes**, Buenos Aires, vol. 24, n. 255, p. 2-12, ago. 2019. Disponível em: <https://efdeportes.com/efdeportes/index.php/EFDeportes/article/view/1370/842>. Acesso em: 20 de fev. 2021.

NÓBREGA, Terezinha Petrucia da. Qual o lugar do corpo na educação? notas sobre o conhecimento, processos cognitivos e currículo. **Revista Educação e Sociedade**, vol. 26, n. 91, p. 599-615, maio-ago., 2005. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302005000200015&script=sci_arttext. Acesso em: 20 de out. 2020.

PEREIRA, Eliane Regina; MAHEIRIE, Kátia. Aprendiz circense e contemplador: olhares que dialogam entre a incompletude e o acabamento. **Fractal: Revista de Psicologia**, vol. 28, n. 1, p. 134-138, jan.-abr.,

2016. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1984-02922016000100134&script=sci_arttext. Acesso em: 20 de out. 2020.

RODRIGUES, Rogério. Sociedade, corpo e interdições: contribuições do estudo de Marcel Mauss sobre as técnicas do corpo. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, vol. 21 n. 2/3, jan.-maio, 2000. p. 65-70. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/conexoes/article/view/8638069>. Acesso em: 20 de fev.2021.

SANTOS, Luiz Anselmo Menezes. Diálogos entre o pensamento de Merleau-Ponty e o campo educacional: reflexões sobre a corporeidade nas aulas de educação física escolar. In: NÓBREGA, Terezinha Petrucia.; CAMINHA, Iraquitã Oliveira (org). **Merleau-Ponty e a Educação Física**. São Paulo: Liber Ars, 2019. p. 107-118.

SCAGLIA, Alcides José; REVERDITO, Riller; LEONARDO, Lucas; LIZANA, Cristian. O ensino dos jogos esportivos coletivos: as competências essenciais e a lógica do jogo em meio ao processo organizacional sistêmico. **Movimento**, Porto Alegre, vol. 19, n. 4, p. 227-249, out-dez. 2013. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/37893>. Acesso em: 20 de fev. 2021.

SCAGLIA, Alcides José; FABIANI, Débora Jaqueline Farias; GODOY, Luíz Bruno de. Dos jogos tradicionais às técnicas corporais: um estudo a partir das relações entre jogo e cultura lúdica. **Corpoconsciência**, Cuiabá-MT, vol.24, n. 2, p. 187-207, maio-ago. 2020. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/corpoconsciencia/article/view/10780>. Acesso em: 20 de fev. 2021.

SARMENTO, Manuel Jacinto. Imaginário e culturas da infância. **Cadernos de Educação**, Pelotas, vol. 12, n. 21, p. 51-69, 2003. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/caduc/article/view/1467>. Acesso em: 20 de fev. 2021.

SARMENTO, Manuel Jacinto. Gerações e alteridade: interrogações a partir da Sociologia da Infância. **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 26, n. 91, p. 361-378, maio-ago. 2005. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=s0101-73302005000200003&script=sci_arttext. Acesso em: 20 de fev. 2020.

SILVA, Daiane Oliveira da; CARAMÊS, Aline de Souza; TELLES, Cassiano; KRUG, Hugo Norberto. O circo na escola: um relato de experiência dos professores. **Revista Didática Sistêmica**, Rio Grande do Sul, v. 16, n. 2, p. 84-92, set. 2014. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/redsis/article/view/4778>. Acesso em: 20 de fev. 2021.

SILVA, Daiane Oliveira da; CARAMÊS, Aline de Souza; TELLES, Cassiano; KRUG, Hugo Norberto. Atividades circenses na escola: o cenário pedagógico das atividades circenses a partir da criança. **Cadernos da Fucamp**, Monte Carmelo, v. 15, n. 24, p. 91-104, 2016. Disponível em: <http://fucamp.edu.br/editora/index.php/cadernos/article/view/901>. Acesso em: 20 de fev. 2021.

SILVA, Emerson Paula.; SANTOS, Joseph Batista Oliveira dos. O fascinante e pedagógico circo na escola: o ensino das artes do circo na Escola de Aplicação da Universidade Federal do Amapá. **Revista Nupeart**, vol. 21, p. 165-175, 2019. Disponível em: <https://www.periodicos.udesc.br/index.php/nupeart/article/view/15171>. Acesso em: 20 de fev. 2021.

VOLPATO, Gildo. **Jogo, brincadeira e brinquedo**: usos e significados no contexto escolar e familiar. 2 ed. Criciúma, SC: UNESC; São Paulo: Annablume, 2017.

ZAIM-DE-MELO, Rogério; RIZZO, Deyvid Tenner de Souza; GODOY, Luis Bruno de; AMARAL, Laurianne Sorrilha do. A utilização do tecido acrobático como conteúdo nas aulas de educação física escolar: um estudo com uma nona série do ensino fundamental. **Repertório**, Salvador, v. 23, n. 35, p. 63-86, ago.

2020. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/revteatro/article/view/35454>. Acesso em: 20 de fev. 2021.

ZIMMERMANN, Ana Cristina; SAURA, Soraia Chung. Corpo e Espanto na Filosofia de Merleau-Ponty. In: NÓBREGA, Terezinha Petrucia.; CAMINHA, Iraquitan Oliveira (org). **Merleau-Ponty e a Educação Física**. São Paulo: Liber Ars, 2019. p. 119-131.

NOTAS DE AUTOR

AGRADECIMENTOS

Agradecemos toda a Comunidade Escolar que participou da pesquisa, em especial a Professora e Diretora da escola por nos concederem entrevista e as crianças participantes do projeto de ensino e aprendizagem das atividades circenses.

CONTRIBUIÇÃO DE AUTORIA - Não se aplica

FINANCIAMENTO

Bolsa de Iniciação Científica financiada pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP), processo nº 2019/11027-3.

CONSENTIMENTO DE USO DE IMAGEM - Não se aplica.

APROVAÇÃO DE COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA - Não se aplica.

CONFLITO DE INTERESSES - Não se aplica.

LICENÇA DE USO

Os autores cedem à Motrivivência - ISSN 2175-8042 os direitos exclusivos de primeira publicação, com o trabalho simultaneamente licenciado sob a Licença Creative Commons Attribution Non-Comercial ShareAlike (CC BY-NC SA) 4.0 International. Esta licença permite que terceiros remixem, adaptem e criem a partir do trabalho publicado, desde que para fins não comerciais, atribuindo o devido crédito de autoria e publicação inicial neste periódico desde que adotem a mesma licença, compartilhar igual. Os autores têm autorização para assumir contratos adicionais separadamente, para distribuição não exclusiva da versão do trabalho publicada neste periódico (ex.: publicar em repositório institucional, em site pessoal, publicar uma tradução, ou como capítulo de livro), com reconhecimento de autoria e publicação inicial neste periódico, desde que para fins não comerciais e compartilhar com a mesma licença.

PUBLISHER

Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Educação Física. LaboMídia - Laboratório e Observatório da Mídia Esportiva. Publicado no Portal de Periódicos UFSC. As ideias expressadas neste artigo são de responsabilidade de seus autores, não representando, necessariamente, a opinião dos editores ou da universidade.

EDITORES

Mauricio Roberto da Silva, Giovani De Lorenzi Pires, Rogério Santos Pereira.

EDITORA DE SEÇÃO

Bianca Poffo.

REVISÃO DO MANUSCRITO E METADADOS

João Caetano Prates Rocha; Keli Barreto.

HISTÓRICO

Recebido em: 27 de outubro de 2020.

Aprovado em: 01 de março de 2021.