



**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”**



**Faculdade
de Ciências**

**O ENSINO DAS ATIVIDADES CIRCENSES NAS AULAS DE EDUCAÇÃO
FÍSICA NO ENSINO FUNDAMENTAL ANOS INICIAIS: UMA PROPOSIÇÃO
TEÓRICA**

Anna Bárbara Bueno

**Bauru
2024**

ANNA BÁRBARA BUENO

**O ENSINO DAS ATIVIDADES CIRCENSES NAS AULAS DE EDUCAÇÃO
FÍSICA NO ENSINO FUNDAMENTAL ANOS INICIAIS: UMA PROPOSIÇÃO
TEÓRICA**

Orientador: Dr^a Lílían Aparecida Ferreira

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Educação Física junto à Faculdade de Ciências da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” - Campus de Bauru – como um dos requisitos para a obtenção do título de Licenciada em Educação Física.

**Bauru
2024**

B928e

Bueno, Anna Bárbara

O ENSINO DAS ATIVIDADES CIRCENSES NAS AULAS DE
EDUCAÇÃO FÍSICA JUNTO AOS ANOS INICIAIS DO ENSINO
FUNDAMENTAL: UMA PROPOSIÇÃO TEÓRICA / Anna Bárbara

Bueno. -- Bauru, 2024

52 p.

Trabalho de conclusão de curso (Licenciatura - Educação Física) -
Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Ciências,
Bauru

Orientadora: Lilian Aparecida Ferreira

1. Atividade circense. 2. Educação Física. 3. Circo. 4. Currículo. 5.

~~Proposta. I. Título.~~

AGRADECIMENTOS

Gostaria de expressar minha imensa gratidão e dedicar este trabalho a algumas pessoas muito importantes que fizeram parte e contribuíram para o meu crescimento como pessoa e aluna.

Em primeiro lugar aos meus pais, Bárbara e Donizeti, por sempre me apoiarem e me incentivarem durante todo o processo da graduação, por vibrarem comigo todas as conquistas e serem um refúgio em meio aos momentos difíceis. São vocês os verdadeiros responsáveis pelas minhas vitórias, mesmo diante da distância que, reconheço, foi e continua sendo um desafio ao longo desses anos.

Agradeço a minha Vó, Maria Inês e minha madrastra Cirlene por também terem sido tão essenciais em minha trajetória na faculdade, obrigada por não medirem esforços para me ver feliz e realizada.

Agradeço a todos os meus amigos e colegas de curso, que compartilharam comigo essa vida universitária, seja nos trabalhos, avaliações, conversas difíceis, como também nas festas, comemorações e momentos que ficarão eternizados em minha memória. Não tenho dúvidas do quanto foram importantes para que estes anos dentro da faculdade fossem tão especiais.

Gostaria de expressar minha profunda gratidão à professora e orientadora Lilian, que me apoiou ao longo de todo o processo de elaboração deste trabalho. Sua orientação foi fundamental, e seu incentivo constante, especialmente nos momentos em que me senti desanimada, foi essencial. Tenho grande admiração por você, tanto como profissional quanto como pessoa. Agradeço pela paciência e por acreditar em mim.

Por fim, os mais sinceros agradecimentos a todos que de alguma forma contribuíram para minha formação acadêmica pessoal e para a realização deste trabalho, com toda certeza foram importantes para esse ciclo maravilhoso da minha vida.

Obrigada UNESP-BAURU por me proporcionar vivências e aprendizados tão incríveis!!

**“PARA QUE UMA ARTE SOBREVIVA
ELA NECESSITA FAZER ESCOLA”**

(ANNIE FRATELLINI)

RESUMO

O circo é um produto cultural da sociedade, sendo assim, as atividades circenses constituem conteúdo legítimo da Educação Física escolar. Nas últimas duas décadas, observa-se um crescimento significativo na inclusão das atividades circenses como parte do currículo escolar, entretanto há poucos estudos na área que propõem uma organização pedagógica deste conteúdo para os anos iniciais do ensino fundamental. Partindo dessas considerações, este trabalho teve como objetivo elaborar e apresentar uma proposição teórica para o ensino das atividades circenses para as aulas de Educação Física junto aos anos iniciais, com base nas produções sobre o campo e na correlação com o Currículo Municipal de Bauru, especificamente a parte da Educação Física. A pesquisa seguiu uma abordagem qualitativa, de natureza teórica e propositiva. A proposta dividiu as modalidades circenses conforme os objetivos gerais de cada ciclo do Currículo Municipal de Bauru, estruturando-as por temas e subtemas específicos para cada ano escolar. Além disso, foi produzido um quadro com sugestões de atividades para servirem de apoio para o planejamento do docente. O estudo reforça a relevância dessa prática para o enriquecimento do currículo escolar, ressaltando a necessidade de oferecer mais investimento, formação e suporte aos professores que buscam explorar essa área em suas práticas educativas. Espera-se que esta pesquisa contribua significativamente para futuros estudos e aprofundamento das sistematizações do ensino das atividades circenses.

Palavras-chave: Educação Física; Atividade circense; Circo, Currículo, Proposta.

ABSTRACT

Circus is a cultural product of society, making circus activities a legitimate content for Physical Education in schools. Over the past two decades, there has been significant growth in the inclusion of circus activities as part of the school curriculum; however, there are still few studies in the field that propose a pedagogical organization of this content. Based on these considerations, this study aimed to develop and present a theoretical proposal for teaching circus activities in Physical Education classes for the early years of elementary school, grounded in existing literature on the subject and in correlation with the Municipal Curriculum of Bauru, specifically the Physical Education component. This research follows a qualitative, theoretical, and propositional approach. The proposal categorizes circus modalities according to the general objectives of each cycle of the Bauru Municipal Curriculum, organizing them into specific themes and subthemes for each school year. Additionally, a table of suggested activities was developed to support teachers in their planning. This study highlights the importance of this practice in enriching the school curriculum, emphasizing the need for greater investment, training, and support for teachers who wish to explore this area in their educational practices. It is hoped that this research will significantly contribute to future studies and the further systematization of circus activity teaching.

Keywords: Physical education; Circus activity; Circus, Curriculum, Proposal.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	6
CAPÍTULO 1.....	10
O ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA NA ESCOLA.....	10
1.1 O cenário da Educação Física no Brasil.....	10
1.2 Práticas pedagógicas desenvolvidas atualmente na Educação Física.....	12
1.3 A cultura corporal na Educação Física.....	13
CAPÍTULO 2.....	16
O ENSINO DAS ATIVIDADES CIRCENSES NAS AULAS.....	16
DE EDUCAÇÃO FÍSICA.....	16
2.1 O circo pelo mundo.....	16
2.2 O ensino do circo no Brasil.....	18
2.3 O ensino das artes circenses nas aulas de Educação Física escolar.....	19
CAPÍTULO 3.....	23
TRAJETÓRIA METODOLÓGICA.....	23
3.1 Abordagem de investigação.....	23
3.2 Contexto da pesquisa.....	24
3.3 Critérios para a apresentação da proposta de ensino.....	26
CAPÍTULO 4.....	28
REFLEXÕES E APRESENTAÇÃO DE UMA PROPOSIÇÃO PARA O ENSINO DO CIRCO	
NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA.....	28
4.1 Reflexões gerais.....	28
4.2 Proposição para o ensino das atividades circenses nas escolas municipais de Bauru.....	30
4.2.1 Descrição Das Atividades Propostas:.....	37
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	45
REFERÊNCIAS.....	47

INTRODUÇÃO

As atividades circenses (AC) são proposições originárias de um segmento artístico específico da sociedade. Devido à sua relevância histórico-cultural, elas podem ser integradas ao ambiente escolar, permitindo uma exploração de seus significados culturais. Essa abordagem visa não apenas ampliar o conhecimento conceitual sobre o tema, mas também proporcionar experiências corporais enriquecedoras aos alunos. No ambiente escolar, essas atividades podem ser direcionadas aos alunos com a finalidade de oportunizar o contato com alguns elementos da linguagem circense (Lance; Selau, 2023). A prioridade pedagógica é oferecer experiências práticas básicas e discussões gerais sobre o tema, sem o objetivo de formar futuros artistas circenses (Ontañón; Duprat; Bortoleto, 2012).

De forma particular, a Atividade Circense (AC) está presente de forma significativa desde a minha infância, com experiências em diversas modalidades, especialmente nas práticas aéreas. Ao longo de 16 anos de vivência na área, tornou-se evidente o potencial pedagógico oferecido pelo circo, com suas múltiplas possibilidades de aplicação educativa e diante da oportunidade de realizar uma pesquisa nesse campo, o objetivo central pessoal foi integrar vivências práticas que tive com estudos acadêmicos que discutem a organização pedagógica voltada ao ensino de atividades circenses para crianças, contribuindo para a sistematização dessa prática no contexto educacional.

Partindo disso, nas últimas duas décadas, observa-se um crescimento significativo na inclusão das atividades circenses como parte do currículo escolar, especialmente nas aulas de Educação Física, mas também em outras modalidades educativas, tanto formais quanto informais. Esse fenômeno é evidente em nível internacional (Coasne, 1992; Fodella, 2000; Invernó, 2003, citados por Ontañón; Duprat e Bortoleto, 2012) e nacional (Bortoleto; Machado, 2003), com uma tendência a se expandir ainda mais.

Además, como justificativa para seu desenvolvimento, pode-se citar que o circo é um produto cultural da sociedade, sendo assim, as atividades circenses constituem conteúdo legítimo da Educação Física escolar, pois seu papel é "[...] socializar o conhecimento universalmente produzido dentro do campo de conhecimento da cultura corporal, ao qual o aluno tem direito" (Pérez-Gallardo; Gutiérrez, 2008, p. 225).

Além disso, estudos e práticas das atividades circenses em aulas de Educação Física escolar realizados, indicam resultados positivos das práticas circenses em aulas de Educação Física escolar, evidenciando um conteúdo atrativo e motivador para os praticantes (Ontañón;

Bortoleto; Silva, 2013). O potencial dessas atividades vai além do desenvolvimento sensório-motor, abrangendo também valores educativos, tanto no âmbito interpessoal (cooperação, solidariedade, respeito, empatia, entre outros) quanto intrapessoal (auto estima, superação, disciplina, compromisso, etc.) (Invernó, 2004, citado por Lance; Selau, 2023). Ademais, favorecem o desenvolvimento de aspectos estéticos, criativos e expressivos da motricidade, promovendo o domínio corporal (Bortoleto, 2006).

O circo deixou de ser uma atividade unicamente profissional, como já mencionado anteriormente e ressurgiu em diferentes ambientes e contextos. Desse modo, viabilizar as práticas circenses nas escolas de ensino básico regular também é um meio para resgatar e incluir a diversidade e a cultura, possibilitando o circo como um instrumento de inovação como temas e conteúdo a serem trabalhados nas escolas, principalmente nas aulas de Educação Física, visto que é uma atividade que motiva, e que pode instigar mais as crianças, além de trazer muitos benefícios em diversos aspectos (Bortoleto, 2011; Duprat, Bortoleto, 2007; Ontañón, 2016,).

Embora os benefícios da inserção das atividades circenses na Educação Física escolar sejam amplamente reconhecidos e o interesse por essa prática tenha crescido nos últimos anos, ainda existem limitações significativas para sua efetiva implementação. A falta de formação específica para professores, questões relacionadas à segurança e a escassez de recursos adequados nas escolas são alguns dos principais obstáculos. Além disso, há desafios no que se refere à avaliação pedagógica, pois poucos documentos oferecem diretrizes claras para a mensuração do aprendizado circense. Esses fatores dificultam a consolidação do circo como conteúdo regular nas aulas de Educação Física, limitando seu potencial educativo e formativo (Ontañón; Duprat; Bortoleto, 2012; Duprat, 2014).

Ao abordar o estudo do circo, deparamo-nos com uma variedade de termos: Circo, Arte Circense, Artes do Circo ou Artes Circenses, Arte de Picadeiro, Técnicas Circenses e Atividades Circenses. Surge, então, a questão sobre qual termo utilizar, já que todos esses termos não têm o mesmo significado, pois cada um deles carrega nuances que os diferenciam. Portanto, surge outro questionamento relevante: a escolha do conceito mais adequado para a pesquisa. Essa decisão, no entanto, não é simples, pois depende do contexto do estudo, assim como da formação e da sensibilidade do pesquisador. Neste trabalho em específico, embasado na perspectiva da Pedagogia das Atividades Circenses (Bortoleto, 2008; 2010), opta-se pelo uso da expressão “atividades circenses”. (Rodrigues, 2022)

Partindo para o contexto da Educação Física brasileira, o termo "Atividades Circenses", introduzido por Bortoleto (2014), tem ganhado destaque, embora sua aceitação não seja unânime entre os autores da área. Bortoleto (2014, p. 62-63) salienta que:

Não podemos ignorar que a maior parte da literatura estrangeira (em espanhol, francês e inglês) não faz este tipo de distinção, mantendo o uso do termo ‘circo’ em todas as circunstâncias (Invernó, 2003), além de incluir outros termos, como ‘Artes do Circo’ (Fouchet, 2006) ou no singular ‘Arte do Circo’. No Brasil também é possível encontrar a expressão ‘Arte circense’ (Baroni, 2006), o que reforça a amplitude terminológica empregada neste segmento.

Em resumo, Rodrigues (2022) conceitua “Atividades Circenses”, baseado em todos os seus estudos sobre as terminologias como: “No âmbito específico da área da Educação Física escolar, é o recorte temático intermediado pela transformação didático-pedagógica da Cultura de Movimento, do espetáculo circense visando o efetivo ensino de Circo na escola” (p. 77).

A partir do conceito de “circo NA escola” citado anteriormente, é importante esclarecer a diferença entre este termo e o “circo DA escola”, que se relaciona diretamente ao currículo escolar. O “circo NA escola” refere-se a atividades circenses que ocorrem nas unidades escolares, mas que não estão articuladas aos documentos curriculares; essas atividades são promovidas por professores, educadores ou artistas, mas não se configuram formalmente como saberes escolares. Em contraste, o “circo DA escola” abrange práticas circenses que estão integradas aos currículos escolares, com objetivos e conteúdos que se alinham aos documentos oficiais, tornando-se assim parte dos conhecimentos escolares (Santos Rodrigues; Bortoleto; Lopes, 2023)

Correlacionando com a Educação Física, a atividade circense e a Educação Física compartilham interrelações, pois ambos consideram o corpo como objeto de estudo e intervenção. O circo vê o corpo como o princípio do espetáculo (Bolognesi, 2001, citado por Bortoleto, 2010), enquanto a Educação Física o aborda como materialidade da educação do corpo (Soares, 2013, citado por Bortoletto, 2010). Historicamente, a relação entre esses dois campos é marcada por encontros, desencontros e tensões, especialmente entre os profissionais circenses e os defensores da ginástica médico-científica, contudo, as primeiras experiências com o ensino de Atividades Circenses nas aulas de Educação Física surgiram apenas na década de 1990.

Portanto, podemos afirmar que as atividades circenses nas escolas estão se tornando uma realidade no Brasil (Ribeiro *et al.*, 2021; Santos Rodrigues *et al.*, 2021) e um exemplo desse reconhecimento é a presença desse conteúdo na orientação curricular do município de Bauru para os anos iniciais do ensino fundamental (Bauru, 2016 e 2022), a qual servirá como base para o desenvolvimento deste estudo.

Desse modo, esta pesquisa busca elaborar e apresentar uma proposição teórica para o ensino das atividades circenses para as aulas de Educação Física, contribuindo para auxiliar com uma organização didático-pedagógica e um repertório de atividades para serem desenvolvidas e

ministradas nos anos iniciais do ensino fundamental, com base nas produções sobre o campo e na correlação com o Currículo Municipal de Bauru, especificamente na parte da Educação Física.

Neste contexto, o seguinte trabalho foi organizado em quatro capítulos, cada qual voltado para aspectos específicos da pesquisa. O primeiro capítulo aborda o ensino da Educação Física na escola, apresentando, inicialmente, o cenário desse componente curricular nas escolas brasileiras, sua evolução e a visão atual. Em seguida, discute-se as práticas pedagógicas atuais desenvolvidas por professores de Educação Física e, por fim, são apresentadas reflexões advindas de pesquisas sobre a cultura corporal no contexto da Educação Física.

No segundo capítulo foi discutido sobre o ensino das atividades circenses. Primeiramente, aborda-se a história do circo no mundo, suas origens e o processo de chegada ao Brasil. Em seguida, é analisado o desenvolvimento do ensino das artes circenses no contexto brasileiro e para concluir, explora-se a inclusão das artes circenses nas aulas de Educação Física Escolar, destacando suas contribuições para a formação dos alunos.

O terceiro capítulo é dedicado à trajetória metodológica adotada nesta pesquisa, enfatizando uma abordagem qualitativa, de natureza teórica e propositiva. Nele, são apresentados o contexto em que a pesquisa se insere e os critérios estabelecidos para a construção e apresentação da proposta de ensino, que visa enriquecer a prática pedagógica nas aulas de Educação Física.

Por fim, o capítulo quatro apresenta as reflexões e proposição para o ensino das atividades circenses nas aulas de Educação Física. Neste espaço, são retomadas as principais discussões apresentadas ao longo do trabalho, articulando-as às bases teóricas do Currículo Municipal de Bauru, com foco nas atividades circenses no contexto escolar.

Encerrando essa produção, as considerações finais versam sobre uma síntese de todo estudo, destacando as contribuições para o campo de estudo, além de argumentar as limitações da pesquisa, sugerindo direções para futuras pesquisas e reflexões finais sobre o trabalho desenvolvido.

CAPÍTULO 1

O ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA NA ESCOLA

Neste capítulo, abordaremos o ensino da Educação Física na escola. Para isso, será apresentado inicialmente o cenário deste componente curricular nas escolas brasileiras, como ela era vista e constituída e como está atualmente. Em seguida, as práticas pedagógicas desenvolvidas hoje por professores/as de Educação Física e, por fim, as reflexões trazidas por pesquisas sobre a cultura corporal na Educação Física.

1.1 O cenário da Educação Física no Brasil

A Educação Física no Brasil, historicamente, sempre esteve em um lugar inferior em relação às matérias, reconhecidamente, intelectuais. A forma simplificada em que a área é vista e a falsa impressão de que somente a familiaridade intensa entre as pessoas e as práticas corporais tornam dispensáveis os profissionais, inclusive no ambiente escolar, são alguns dos vários aspectos que contribuem para a desvalorização da Educação Física no país (Betti, 1992).

No cenário brasileiro a Educação Física surge ligada intimamente à formação e educação corporal disciplinadora, com diversos objetivos: de saúde, militares, estéticos, esportivos de alto rendimento, recreativos, etc. Muitas vezes, servindo a mecanismos de alienação ou propósitos políticos, a área se utilizou da prática de eventos esportivos para desviar a atenção de tensões políticas e das lutas ideológicas (Oliveira, 2008).

Sob essa ótica, pode-se afirmar que, tradicionalmente, a Educação Física no ambiente escolar esteve alinhada aos objetivos e interesses de outras instituições, com ênfase na preparação do corpo, sendo frequentemente associada à prática do exercício físico (Castellani Filho, 1988), isso a distanciou do propósito educacional, não passando assim, de uma mera atividade que acontecia em seu interior. Tal situação ressalta a necessidade de reinventar ou ressignificar seu espaço, já que a Educação Física como um componente curricular, deve subordinar-se às funções sociais da escola (González; Fensterseifer, 2009).

Partindo desse pressuposto, Saviani (2008) afirma que a escola deve ser entendida como uma instituição social cuja função é contribuir para a concretização do processo educativo. Esse processo envolve, entre outras situações, a inserção do indivíduo na cultura, permitindo a construção de conhecimentos produzidos pela humanidade para atender suas necessidades, promovendo assim a formação humana. Nesse sentido, cabe à educação escolar a tarefa de transmitir os conhecimentos acumulados e desenvolvidos pela humanidade ao longo de sua

história.

No contexto da Educação Física escolar, esse campo tem sido objeto de intenso debate acadêmico, especialmente nas décadas de 1970 e 1980, quando o objetivo se voltou para propostas que buscavam (re)orientar o rumo da Educação Física nas escolas. Esse período foi inovador ao trazer uma crítica aos diferentes modelos pedagógicos e foi marcado pela descoberta da função dita alienante da educação física escolar (Moura, 2012).

Lovisoló (1995) nos traz que este excesso de propostas, muitas vezes divergentes, surgiu devido à falta de tradição e de consensos no campo de debates da Educação Física. Esta ausência permitiu a coexistência de diferentes formas de compreender a Educação Física na escola e nesse contexto, parece ter ocorrido uma polarização nos discursos. De um lado, os modelos ancorados no movimento crítico, onde se apropriaram dos referenciais das teorias críticas, inspiradas no marxismo, para explicar finalidades sociopolíticas da educação física (Moura; Soares, 2013), e de outro, modelos influenciados pelo aprimoramento de habilidades motoras e fundamentos esportivos (Moura, 2012).

De acordo com Moura e Soares (2014, p. 688), “[...] uma das formas de identificação das propostas do movimento crítico foi a utilização do termo cultura como: cultura física, cultura corporal de movimento, cultura de movimento, entre outros”. Cada termo, proposto por autores distintos, possuíam significados e influências diferentes. Entretanto, do ponto de vista de Moura (2012), ambos os termos foram utilizados como uma bandeira política para reivindicar uma nova Educação Física, a ideia era que o professor de Educação Física se assemelhasse mais com um intelectual do que a um treinador.

Embora o movimento crítico tenha sido fortemente positivo para produções acadêmicas, do ponto de vista prático, não forneceu propostas diretas que auxiliassem e orientassem os professores dentro do contexto escolar. Ou seja, o debate se preocupou mais em prescrever como deveriam ser as aulas de Educação Física do que buscar saídas para a intervenção (Oliveira, 2001, citado por Moura e Soares, 2014).

No contexto atual, a Educação Física escolar é entendida como uma área que trata da cultura corporal, cujo objetivo é introduzir e integrar os alunos nesse campo, formando cidadãos capazes de produzi-la, reproduzi-la e transformá-la. Para isso, os alunos devem ser formados para usufruir dos jogos, esportes, danças, lutas e ginásticas, visando ao exercício crítico da cidadania e à melhoria da qualidade de vida (Betti, 2007).

Partindo desta visão, Tavares (2010) retrata que a Educação Física escolar tem conquistado espaço e visibilidade nos últimos anos, o que aumentou a preocupação em oferecer aos alunos não apenas momentos lúdicos, mas também oportunidades de desenvolvimento

cognitivo, sócio afetivo e motor, contribuindo para seu desenvolvimento integral.

Nesta perspectiva, Bracht (1999) traz que os conhecimentos da cultura corporal de movimento, além de apontarem para a diversidade dessas manifestações, precisam articular o “fazer corporal” e o “saber sobre este fazer”, entendendo desta maneira, que as aulas de Educação Física envolvem um saber a ser realizado e a ser transmitido aos alunos. Por conta disso, a Educação Física vem apresentando novas propostas pedagógicas e diferentes manifestações em seu cotidiano.

1.2 Práticas pedagógicas desenvolvidas atualmente na Educação Física

Conforme Silva e Bracht (citado por Carlan, Kunz e Fensterseifer, 2012), as práticas pedagógicas dos professores de Educação Física podem ser agrupadas em três categorias: a tradicional, caracterizada pela predominância do esporte como conteúdo principal das aulas; a "pedagogia da sombra", definida pelo desinvestimento pedagógico; e a inovadora ou "progressista", que é menos comum e se refere aos professores que procuram romper com os modelos tradicionais, buscando um processo de ensino pautado no diálogo e na interação entre professor e aluno.

No mesmo sentido, Vago (2009) diz que às práticas corporais, presentes nas aulas de Educação Física e que constituem o conhecimento específico desse componente curricular, revelam aspectos culturais do ser humano. A elas são atribuídos diversos significados e são praticadas de variadas maneiras, expressando sentimentos, valores éticos e estéticos. Dessa forma, essas práticas se apropriam dos tempos e espaços do viver, sendo patrimônios culturais imateriais da humanidade e constitutivas de sua história.

Entre os tantos objetivos da Educação Física a serem alcançados, deve-se buscar o desenvolvimento de todas as dimensões intelectuais, sensoriais, afetivas e gestuais (Bertini Junior e Tesson, 2013). Caso contrário, estará ficando aquém de suas possibilidades, empobrecendo o ensino e, conseqüentemente, a aprendizagem dos estudantes.

A partir disso, Freire (2009) nos alerta para o fato de que a Educação Física vem deixando de ser exclusivamente prática, trazendo para as aulas o desafio de debater e pensar criticamente assuntos do dia-a-dia que estejam direta ou indiretamente relacionados às práticas desportivas. “A Educação Física deve se desvincular dos rótulos tecnicistas indo além do saber fazer, possibilitando ao indivíduo saber pensar o que fazer, demonstrando assim que a área tem o que ensinar.” (Soares *et al.*, 2009, p.173).

Ainda que a Educação Física esteja deixando de ser exclusivamente prática, como citado anteriormente, a quadra continua sendo uma sala de aula que oferece diversas oportunidades e ferramentas de aprendizagem, desafiando a ideia de que a educação só ocorre em espaços

pequenos, em carteiras enfileiradas e no silêncio de uma sala de aula. Freire e Scaglia (2009) pontuam que a Educação Física tem o potencial de desenvolver capacidades importantes além das físico-motoras, como a consciência coletiva e a convivência em grupo. Os jogos exemplificam de forma clara essa reprodução na quadra, preparando os alunos para o que enfrentarão fora dela, especialmente no que diz respeito às formas de relacionamento: “A escola não pode se ater somente à cabeça da criança, mas ao corpo inteiro” (Freire; Scaglia, 2009, p. 7).

Sendo assim, a ideia de dualidade entre corpo e mente, onde se cuidava majoritariamente do primeiro, perdeu força. A Educação Física escolar, segundo Bertini Junior e Tassoni (2013), não pode estar a serviço do esporte com viés de rendimento, onde busca selecionar os melhores em detrimento dos menos habilidosos, levando a exclusão dentro das aulas, sendo que este papel ficaria aos clubes que tem como seu objetivo sucesso desportivo. Entretanto, também não deve se ater somente a pautas de saúde física e mental dos alunos, mesmo que isso possa ser consequência do trabalho desenvolvido.

Castellani Filho (1988) nos aponta que “[...] a Educação Física tinha que romper a sua relação paradigmática com a aptidão física e tinha que se aproximar de uma outra relação paradigmática de natureza histórico-social” (p.188). Ou seja, a Educação Física deve protagonizar o processo educativo e não mais ser vista como coadjuvante.

Por fim, é importante destacar que, no processo de ensino e de aprendizagem nas aulas de Educação Física, a prioridade está no desenvolvimento integral dos alunos. Assim, essas aulas devem servir como um meio de proporcionar e garantir o acesso às práticas da cultura corporal, contribuindo para o desenvolvimento dos estudantes e oferecendo ferramentas que lhes permitam apreciá-las e refletir criticamente sobre esses conhecimentos (Brasil, 1998).

1.3 A cultura corporal na Educação Física

A Educação Física, como disciplina pedagógica e componente curricular, é responsável pela compreensão/explicação de uma dimensão da realidade social na qual os seres humanos estão inseridos, denominada cultura corporal (Soares *et al.*, 1992). Referem-se ao conjunto de práticas e conhecimentos corporais que são desenvolvidos, transmitidos e valorizados por uma sociedade ao longo da história.

Soares *et al.* (1992) nos trazem que essa cultura corporal é entendida como parte da cultura geral e resultado das relações sociais, sendo influenciada por aspectos políticos e socioeconômicos. Portanto, é construída historicamente, possuindo sentido e significado, e se manifesta através de um conjunto de práticas corporais vistas como linguagem, como: o jogo, o esporte, a dança, as lutas, a ginástica, a capoeira, entre outros (Soares *et al.*, 1992).

Este conceito propõe que estas práticas vão além do exercício físico para a saúde ou

rendimento esportivo, sendo compreendidas como manifestações culturais, históricas e sociais que refletem modos de vida, valores e tradições de diferentes grupos.

É essencial para a perspectiva da prática pedagógica da Educação Física desenvolver a noção de historicidade da cultura corporal, sendo importante que o aluno compreenda que o ser humano não nasceu arremessando, saltando, jogando, entre outras atividades, mas que todas essas práticas corporais foram construídas em determinadas épocas históricas, como respostas a estímulos, desafios ou necessidades humanas (Soares *et al.*, 1992).

Soares *et al.* (1992) propõem uma reflexão pedagógica sobre a cultura corporal e a dinâmica curricular no campo da Educação Física, entendendo-a como o conjunto de formas de representação do mundo que a humanidade produziu ao longo da história. Essas formas se manifestam por meio da expressão corporal, onde a arte circense também se insere, e tais práticas podem ser reconhecidas como formas simbólicas de representar as realidades vividas pelo ser humano, criadas historicamente e desenvolvidas culturalmente.

Desse modo, os autores afirmam que a materialidade corpórea foi construída ao longo do tempo, e portanto, existe uma cultura corporal. Essa cultura é fruto de conhecimentos socialmente produzidos e historicamente acumulados pela humanidade, que precisam ser resgatados e transmitidos aos alunos na escola (Soares *et al.*, 1992).

[...] homem se apropria da cultura corporal dispondo sua intencionalidade para o lúdico, o artístico, o agonístico, o estético ou outros, que são representações, idéias, conceitos produzidos pela consciência social [...]. Em face delas, ele desenvolve um “sentido pessoal” que exprime sua subjetividade e relaciona as significações objetivas com a realidade da sua própria vida, do seu mundo e das suas motivações (Soares *et al.*, 1992, p. 62)

A cultura corporal é, portanto, uma parte essencial da diversidade cultural construída pelo ser humano, incorporada à Educação Física por meio de seus conteúdos. Suas formas de organização tornaram-se um importante instrumento para conhecer, compreender, resgatar e, quando possível, reelaborar esses conteúdos (Simões *et al.*, 2008).

A Educação Física escolar, ao concentrar-se na reflexão sobre a cultura corporal, contribui para reforçar os interesses das classes populares, promovendo uma análise pedagógica que valoriza a solidariedade em oposição ao individualismo, a cooperação em vez da competição, e a distribuição em lugar da apropriação. Além disso, enfatiza a liberdade de expressão dos movimentos, promovendo a emancipação. Esse enfoque contrasta com a lógica de dominação e submissão entre os seres humanos (Soares *et al.*, 1992).

Analisando a trajetória das diversas construções históricas da Educação Física e seu entendimento de corpo, é essencial destacar um equívoco comum nessa área. Muitas vezes,

acredita-se que a educação corporal ou o movimento corporal são responsabilidades exclusivas da Educação Física. Embora seja indiscutível que à Educação Física cabe o papel de trabalhar atividades motoras, que necessariamente envolvem o corpo humano, a educação do comportamento corporal, por ser uma característica humana, também ocorre em outros contextos e disciplinas escolares (Faria Filho, 1988).

No entanto, ao analisar a contribuição da Educação Física para a educação corporal na escola, especialmente no desenvolvimento de teorias pedagógicas da área, observa-se que o termo "disciplina" na instituição escolar possui uma dupla função. De um lado, está ligado às relações hierárquicas e ao cumprimento de normas de conduta corporal; de outro, refere-se aos próprios aspectos do conhecimento. Assim, a escola desempenha um papel central na promoção da educação corporal (Faria Filho, 1997).

Segundo Faria Filho (1997, p. 52): “Assim como a escola ‘escolarizou’ conhecimentos e práticas sociais, buscou também apropriar-se de diversas formas do corpo e constituir uma corporeidade que lhe fosse mais adequada”. Esse aspecto é de grande relevância, pois o tratamento do corpo na Educação Física é influenciado tanto por fatores externos da cultura em geral, quanto por questões internas.

Sendo assim, com o intuito de se evidenciar as possibilidades do circo enquanto elemento dessa cultura corporal, ao acessar o conhecimento das atividades circenses como arte de se movimentar o corpo ao longo da história, o capítulo seguinte será apresentado.

CAPÍTULO 2

O ENSINO DAS ATIVIDADES CIRCENSES NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Neste capítulo, discutiremos o ensino da atividade circense. Primeiramente, a história do circo ao redor do mundo, suas origens e o processo de sua chegada ao Brasil. Em seguida, analisaremos como o ensino das artes circenses se desenvolveu no contexto brasileiro. Por fim, trataremos especificamente da inclusão do ensino das artes circenses nas aulas de Educação Física escolar, destacando suas contribuições para a formação dos alunos.

2.1 O circo pelo mundo

O circo tem suas raízes na China, onde pinturas de aproximadamente 5.000 anos atrás revelam a existência de acrobatas, contorcionistas e equilibristas. Ao longo da história, também encontramos evidências da presença do circo no Egito, na Índia, na Grécia e em Roma. Posteriormente, o mesmo se espalhou por toda a Europa, com famílias viajantes que disseminavam e transmitiam de geração a geração, essa forma de arte (Gonçalves; Lavoura, 2011). O primeiro circo, tal como o conhecemos hoje, foi inaugurado em Londres por volta de 1770 por Philip Astley, um ex -sargento-major da cavalaria (Castro, 2011).

Para enfatizar o circo como um conteúdo significativo da cultura corporal, é essencial explorar sua história e dinâmica cultural. De acordo com Ayala (2008, p. 22), “[...] o circo representa uma parte importante da cultura humana, construída ao longo de séculos desde que o homem começou a registrar suas descobertas, suas ideias e seus feitos”.

Prosseguindo com a contextualização histórica, o termo *circus* foi empregado pela primeira vez em 1782, quando Charles Hughes, concorrente de Philip Astley, inaugurou o Royal Circus. No início do século XIX, algumas grandes cidades europeias já contavam com circos permanentes, enquanto outros eram itinerantes. Acompanhando essa característica nômade, um discípulo de Hughes migrou para a América do Norte, levando consigo o conceito do circo e promovendo o desenvolvimento dessa arte e manifestação corporal no continente americano. (Gonçalves; Lavoura, 2011).

Outras famílias vindas da Europa formaram os chamados circos tradicionais, como se autodenominavam, caracterizados pelo nomadismo, pela constituição familiar da profissão e pela “[...] a contemporaneidade do espetáculo através de um diálogo tenso e constante com as múltiplas linguagens artísticas do seu tempo” (Bortoleto, 2008, p.192).

Bortoleto (2008, p.193) explica:

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

Diante disso, é possível entender que antigamente a prática do circo era somente para os filhos de circenses, repassado de geração para geração, ou para aqueles que fugiam com o circo (Duprat, 2007). Silva e Abreu (2009) ressaltam que no decorrer do tempo as famílias tradicionais passaram por muitas transformações, assim, houve a necessidade de ensinar circo para fora da lona, surgindo, então, as escolas de circo. “O circo só se perpetuou graças a dois aspectos: a transmissão do saber de pai para filho e o ensino proporcionado por uma escola” (Silva, Abreu, 2009, p. 25).

No final do século XVIII e ao longo de todo o século XIX, houve uma intensa migração para a América Latina, incluindo o Brasil. No entanto, apenas em 1834 são encontrados registros da passagem de um circo organizado como uma empresa, conforme registrado no “Livro de Receita e Despesa da Comarca Municipal de São João d’El-Rey”, solicitando licença para um espetáculo de dança. Presume-se que, se um circo alcançou o interior de Minas Gerais, é possível que essa companhia (denominada José Chiarini) tenha se apresentado em outros locais do país (Bortoleto, 2008).

De acordo com Costa *et al.* (2008), ao longo do século XIX, a estrutura do circo brasileiro passou por mudanças significativas, com artistas deixando as ruas para se apresentar em locais fechados, estabelecendo-se nas periferias de grandes cidades, o que permitiu a cobrança de ingressos. O autor destaca ainda que, no final do século XX, muitos circos fixos fecharam suas portas, levando a um retorno ao modelo de circo ambulante. Duprat (2007) aponta que essa decadência pode ser atribuída aos baixos investimentos governamentais e à intensa concorrência com o cinema, o teatro e a televisão. No entanto, o circo sempre se reinventou, e o surgimento das escolas de circo na década de 1980 marcou uma tendência em direção ao “circo contemporâneo”:

Mas, então, não existe o novo? É claro que sim, mas não onde é apontado: na estética, no espaço onde ele trabalha (seja no picadeiro, no palco, na rua, na praça, no ginásio, no galpão etc.), pois a produção circense sempre foi e deve ser um diálogo tenso e constante com as múltiplas linguagens artísticas de seu tempo. É no processo de ensino/aprendizagem e no modo de organização do trabalho que se passam as transformações. (Silva, 2011.p.13).

Em consenso com o que já foi citado, Santos (2001) e Andrade (2006) retratam que nos anos 1970 e 1980, com a ascensão de novas mídias (televisão, cinema e teatro), o circo tradicional começou a enfrentar desafios significativos. Esses novos meios de comunicação começaram a atrair o público de forma massiva, gerando uma crise para o circo convencional, que precisou se reinventar para continuar relevante. Foi nesse contexto que surgiu o "novo circo", uma reformulação da arte circense que, em vez de apostar no uso de animais, focou na integração de diferentes formas de arte, como teatro, dança, música e performances mais dramáticas e esteticamente elaboradas (Wallon, 2009, citado por Rocha, 2010).

2.2 O ensino do circo no Brasil

Trazendo o contexto histórico para o cenário brasileiro, em 1978, criou-se a Academia Piolin de Artes Circenses, dirigida por Francisco Colman, contando este com o apoio da Secretaria de Estado da Cultura de São Paulo. Assim, os artistas se juntaram para formar uma escola de circo, onde eles mesmos poderiam demonstrar e fazer perpetuar sua arte (Gonçalves; Lavoura, 2011). “ [...] Jovens começavam a praticar as diferentes técnicas como atividade de lazer, começaram a reconhecer os valores da atividade circense dentro do ensino e a promover sua utilidade como ferramenta de intervenção social” (Bortoletto, p.10). Entretanto, segundo Silva e Abreu (2009) esta escola permaneceu funcionando por apenas quatro anos, de modo que em 1983 já havia fechado.

Seguindo, em 1982, foi criada pelo Governo Federal a Escola Nacional de Circo (ENC), no Rio de Janeiro, em 1984 o Circo Escola Picadeiro em São Paulo e a Escola Picolino de Circo no ano de 1985, em Salvador (Duprat, 2007; Kronbauer, Nascimento, 2019; Matheus, 2016; Ramos, 2003). Esse movimento expandiu-se significativamente e, hoje, o Brasil conta com centenas de espaços dedicados à formação em atividades circenses. (Bortoleto, 2021).

Do ponto de vista acadêmico, os estudos sobre o circo no Brasil convergem ao identificar a década de 1980 como o marco inicial dessas pesquisas. Essa concordância não é casual, pois esse período foi marcado pela intensificação dos debates teóricos sobre cultura e pela ampliação das reflexões acerca das identidades nacionais, no contexto da globalização e da pós-modernidade (Rocha, 2010). Segundo Ontañón, Duprat e Bortoleto (2012), a partir da década de 1990, houve um aumento nas publicações, artigos e livros relacionados às atividades circenses no contexto escolar. No entanto, foi somente a partir dos anos 2000 que se observou um crescimento significativo da abordagem educativa da arte circense nos trabalhos da área de Educação Física brasileira.

A globalização e a pós-modernidade, mencionadas anteriormente, tiveram um impacto significativo na evolução do circo no Brasil. Com o avanço da globalização cultural, o circo

passou a ser reconhecido como uma linguagem artística universal, capaz de ultrapassar fronteiras nacionais e dialogar com diversas culturas (Santos, 2001). Conforme Santos (2001), o circo contemporâneo, ao incorporar múltiplas influências culturais e estéticas, tornou-se uma expressão que reflete a pluralidade e diversidade típicas da era pós-moderna.

De acordo com Andrade (2006), o circo brasileiro criou uma identidade singular, diferenciando-se de suas origens europeias ao integrar elementos da cultura popular brasileira, como as tradições do carnaval e as manifestações folclóricas, além de adaptar-se às condições socioeconômicas do país. Portanto, o circo no Brasil sempre teve um papel importante na preservação e valorização da cultura popular, especialmente em tempos em que outras formas de arte estavam mais voltadas para as elites urbanas. A itinerância dos circos também permitiu que eles levassem entretenimento e cultura a locais remotos e populações menos favorecidas, contribuindo para a democratização do acesso à arte.

Assim, o "novo circo" no Brasil, inspirado por essas tendências globais, se apresenta como uma forma híbrida de arte, que combina tradição e inovação. Os artistas circenses contemporâneos, formados em escolas de circo e influenciados por referências globais como o Cirque du Soleil, utilizam o circo como um meio de explorar novas formas de expressão artística, abordando temas sociais, políticos e filosóficos em suas performances. (Gonçalves; Lavoura, 2011).

Os pioneiros do circo novo teatralizam os espetáculos, tentando abolir as rupturas ou quebras entre os diferentes números, criando um novo ritmo e, sobretudo, envolvendo todos os artistas na exploração, na criação e experimentação". [...]“São criadas formas de espetáculo com temas, criam-se novos aparelhos, novos espaços, nova gestualidade, novas técnicas. Diretores de teatro são chamados para dirigir os espetáculos e músicos fazem composições especiais sob medida, toda uma revolução. (Duprat e Bortoleto, 2007, p. 174).

2.3 O ensino das artes circenses nas aulas de Educação Física escolar

A presença do circo em diversos contextos e o acesso de diferentes classes sociais a essa forma de expressão artística têm expandido sua prática de maneira significativa, atendendo a variados objetivos, como condicionamento físico, terapia, lazer, educação e arte (Costa *et al.*, 2008; Duprat, 2014). Progressivamente, a educação básica nas escolas também passou a ser um desses espaços de prática (Falcade, 2024).

Bortoleto e Machado (2003); Duprat e Bortoleto (2007); Zanotto e Souza Júnior (2016) ressaltam que algumas modalidades, tais como: malabares de objetos, acrobacias de solo e equilíbrio predominam na prática. Estas geralmente são consideradas de pequeno porte, pois necessitam de materiais pequenos ou somente o corpo, assim sendo de mais fácil aplicabilidade na escola (Bortoleto, 2021).

Pensando sobre a inclusão das atividades circenses nas aulas de Educação Física, diversos autores argumentam que esta arte é uma parte integral da cultura humana. Sendo o circo uma manifestação cultural desenvolvida ao longo da história da humanidade, ele deve, portanto, estar entre os conteúdos trabalhados nas escolas (Bortoleto, 2014; Duprat, Bortoleto, 2007).

Para Zaim-de-Melo *et al.* (2020), as atividades circenses permitem que os alunos explorem novas habilidades, indo além dos movimentos habituais, sendo assim, o acesso do circo nas aulas de Educação Física é fundamental para contribuir com o desenvolvimento integral da criança.

Dando continuidade no contexto escolar, conforme mencionado anteriormente, a escola é considerada um dos principais meios de transmissão e produção cultural e reconhecendo as características culturais da manifestação circense, justifica-se a possibilidade e a necessidade de incluir esse conhecimento na cultura corporal, abordando-o pedagogicamente ao longo do currículo escolar.

Segundo Duprat e Bortoleto (2007), o circo deixou de ser uma atividade exclusivamente profissional, reaparecendo em diversos contextos e ambientes. Portanto, introduzir as práticas circenses nas escolas de ensino básico é uma maneira de valorizar e integrar a diversidade cultural, utilizando o circo como um recurso inovador para abordar temas e conteúdos escolares. Nas aulas de Educação Física, em particular, o circo se destaca por ser uma atividade motivadora, capaz de despertar maior interesse entre as crianças, além de oferecer inúmeros benefícios em diferentes áreas de desenvolvimento (Bortoleto, 2011).

Ribeiro *et al.* (2021) defendem duas principais justificativas para a inserção das atividades circenses nas escolas. A primeira está relacionada à arte circense como parte da história de nossa cultura, enquanto a segunda refere-se ao seu potencial educativo para o desenvolvimento do indivíduo, indo além da perspectiva motora. Invernó (2003) e Fouchet (2006) afirmam que a prática do circo reúne diversas características que podem contribuir para a educação integral dos alunos, abrangendo as dimensões afetiva, social, cognitiva e motora.

Diversos estudos destacam que a prática das atividades circenses no contexto escolar pode contribuir para atingir diferentes objetivos da Educação Física como disciplina curricular (Bortoleto, 2014; Invernó, 2003). Entre esses objetivos, destacam-se o desenvolvimento da comunicação, sensibilidade, cooperação, criatividade, autossuperação, autoconhecimento e melhoria da autoestima (Bortoleto *et al.*, 2020; Bortoleto, Hotier, 2003). Além disso, Dear *et al.* (2020) citado por Falcate (2024), comprovam que a prática do circo favorece o desenvolvimento físico com maior igualdade de gênero entre as crianças.

Nesse contexto, Bortoleto *et al.* (2020) identificam que as atividades circenses podem

aumentar a participação nas aulas curriculares e extracurriculares, envolvendo crianças de todos os gêneros. Dessa forma, a Educação Física pode ser vista como uma das "portas de entrada" do circo na escola (Ribeiro *et al.*, 2021).

Partindo disto, segundo Santos Rodrigues *et al.* (2021), as atividades circenses estão mais presentes na escola básica, desde a Educação Infantil até a Educação de Jovens e Adultos (EJA) e o estudo revela ainda, um aumento significativo no relato de ensino dessas atividades na Educação Infantil e um crescimento moderado no Ensino Fundamental I e II (Bortoleto *et al.*, 2020; Cardani *et al.*, 2017; Chioda, 2018). Entretanto, “[...] ainda há empecilhos que afastam o ensino das atividades circenses nas escolas e, assim, dirime o potencial de uma educação corporal, artística e estética” (Santos Rodrigues *et al.*, 2021, p.171).

De acordo com Ontañón, Duprat e Bortoleto (2012), Duprat (2014), uma das principais limitações ainda presentes no contexto brasileiro é a falta de inclusão desse conteúdo na formação específica de professores de Educação Física, onde se destacam limitações teóricas, procedimentais e de segurança. Além disso, Santos Rodrigues *et al.* (2021) ressaltam que o processo de avaliação didático-pedagógica é outro desafio para a implementação das atividades circenses nas escolas, pois há poucos documentos que detalham como o conhecimento foi avaliado e quais critérios foram utilizados para atribuir conceitos.

Outro aspecto a ser considerado e questionado é a escassez de estudos na literatura que tratam da perspectiva das crianças sobre o ensino do circo na escola. Embora a arte circense seja uma atividade inovadora que pode promover diversos benefícios sociais, emocionais, cognitivos, culturais e físicos, é considerável a falta de ênfase de estudos sobre o assunto nas escolas públicas brasileiras, portanto nesse contexto, há uma carência evidente de pesquisas que abordam a integração das artes circenses no ambiente escolar, destacando a necessidade de estudos adicionais neste campo, indo de encontro com Cardani *et al.* (2017, p. 130):

[...] é notável que a abordagem das atividades circenses no contexto escolar vem ganhando relevância. Entretanto, estudos recentes apontam que essa aproximação pedagógica vem sendo realizada com escasso rigor teórico-metodológico, podendo incorrer em equívocos históricos, técnicos, estéticos, artísticos e também sobre a segurança dos praticantes. Parece-nos ainda, que os caminhos dialógicos entre a incipiente produção científica e a prática docente apresentam fragilidades que requerem análises atentas e específicas.

Segundo Bortoleto (2011), o ensino das atividades circenses deve estar embasado em uma atitude de pesquisa, que busca novos e consistentes conhecimentos, a fim de afastar a imagem negativa de praticantes que carecem de capacidade reflexiva e se limitam à dimensão físico-motora. Rodrigues *et al.* (2021) acrescentam que é fundamental promover uma comunicação mais eficaz sobre os saberes gerados em torno dessa temática na escola, entre a

comunidade científica, a comunidade pedagógica e a sociedade em geral.

CAPÍTULO 3

TRAJETÓRIA METODOLÓGICA

Neste capítulo, será apresentada a metodologia utilizada para o desenvolvimento deste trabalho. Ela segue uma abordagem qualitativa, teórica e propositiva.

A pesquisa qualitativa busca compreender as dinâmicas e particularidades do objeto de estudo em um contexto educacional, enquanto o caráter teórico e propositivo visa propor intervenções pedagógicas baseadas na literatura existente sobre o ensino das atividades circenses na educação básica.

3.1 Abordagem de investigação

Esta pesquisa foi baseada na abordagem qualitativa que, segundo Bogdan e Biklen (1994), enfatiza a descrição, a indução, a teoria fundamentada e o estudo das percepções pessoais, parte-se do princípio de que se sabe muito pouco sobre as pessoas e o ambiente que serão estudados.

Pesquisadores qualitativos geralmente analisam seus dados de forma indutiva. Eles não coletam evidências para confirmar ou refutar hipóteses pré-concebidas; em vez disso, constroem abstrações à medida que agrupam os dados específicos que foram coletados, uma teoria construída “de baixo para cima” (Glaser e Strauss, citado por Bogdan e Biklen, 1994).

Denzin e Lincoln (2006), salientam que a pesquisa qualitativa envolve uma abordagem interpretativa e naturalista de seu objeto de estudo. Isso significa que pesquisadores qualitativos estudam coisas em seu cenário natural, buscando compreender e interpretar o fenômeno em termos de quais os significados que as pessoas atribuem a ele. A parte principal da análise é interpretativa.

Para um investigador qualitativo que pretende desenvolver uma teoria sobre o seu objeto de estudo, a direção dessa teoria só começa a tomar forma após a coleta de dados e o tempo passado com os sujeitos da pesquisa.

Silva e Menezes (2000) consideram também que na pesquisa qualitativa há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo inseparável entre o mundo objetivo e a subjetividade do indivíduo, algo que não pode ser quantificado. A interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são componentes essenciais do processo qualitativo. Esse tipo de pesquisa não requer métodos e técnicas estatísticas, pois utiliza o ambiente natural como principal fonte de dados, com o pesquisador atuando como instrumento-chave. “O foco

está no processo e em seu significado” (Silva e Menezes, 2000, p. 20).

Além de ser qualitativa, este estudo caracteriza-se por apresentar o caráter teórico, que segundo Demo (1995), destina-se a formular quadros de referência, investigar teorias e aprimorar conceitos. Ela também assume um caráter propositivo, pois busca, além de descrever e interpretar um fenômeno, propor, no campo teórico, intervenções práticas para o problema estudado. Esse tipo de pesquisa vai além da simples análise e compreensão do objeto de estudo, pois sugere ações, estratégias ou recomendações baseadas nas conclusões de estudos.

3.2 Contexto da pesquisa

O currículo municipal de Bauru foi desenvolvido a partir de uma parceria iniciada nos anos 2000 entre a Secretaria Municipal de Educação (SME) e a Universidade Estadual Paulista (UNESP), particularmente do câmpus de Bauru com os cursos que estavam voltados para a formação de professores e também de psicólogos. Tal currículo tinha como objetivo contribuir com a formação de professores tanto na reflexão quanto na atuação junto à educação pública local.

Esse processo incluiu debates teóricos sobre a Psicologia Histórico-Cultural e a Pedagogia Histórico-Crítica, envolvendo o corpo docente e ampliando o círculo de discussões. Em 2009, foi identificado que Bauru precisava de um currículo comum para estruturar as ações educacionais da rede e daquele ano a 2012, foi elaborada a primeira edição do Currículo Comum do Ensino Fundamental. Após três anos de debates e levantamento dos conteúdos aplicados, a primeira versão do currículo foi finalizada em 2012 e implementada em 2013, com supervisão do Departamento de Planejamento, Pesquisa e Projetos Educacionais (DPPPE) (Bauru, 2016).

Embora bem recebido, o currículo apresentou problemas iniciais, como falta de unidade teórica conforme a Teoria Histórico-Cultural, objetivos pouco claros, orientações metodológicas inconsistentes e discrepâncias estruturais entre áreas, o que apontou a necessidade de aprimoramentos futuros (Bauru, 2016).

Sendo assim, o desafio na revisão do currículo de Bauru foi alinhar os conteúdos com as teorias histórico-culturais e da pedagogia histórico-crítica, indo além do empírico e focando nos conhecimentos essenciais que promovam o desenvolvimento das funções psicológicas superiores e o crescimento psicológico dos alunos do ensino fundamental. No final de 2014, a equipe do DPPPE percebeu a necessidade de aprofundamento teórico, o que levou à formação de um grupo de estudo sobre a psicologia histórico-cultural, coordenado pelos professores Dra. Flávia da Silva Ferreira Asbahr e Ms. Afonso Mancuso de Mesquita. Já em 2015, os estudos foram direcionados à atividade de estudo como guia para o desenvolvimento teórico e formativo da criança em idade escolar (Davydov; Márkova, 1987 citados por BAURU, 2016).

Sob coordenação do DPPPE, grupos de trabalho (GTs) foram formados por coordenadores pedagógicos, professores do sistema municipal, divididos entre as séries de 1º ao 5º ano e de 6º ao 9º ano para atender às especificidades de cada ciclo e docentes da UNESP. Professores especialistas atuaram em grupos de suas áreas específicas, enquanto pedagogos participaram de todos os GTs para assegurar uma visão integral do currículo (Bauru, 2016).

Partindo disso, cada área teve autonomia para organizar seus conteúdos conforme os fundamentos teóricos do currículo. Na Educação Física, a abordagem começou com um contexto histórico, destacando seu surgimento na escola com um enfoque higienista, sob influências médicas e militares. Na década de 1980, com a abertura política e o avanço dos processos democráticos, surgiram novas reflexões na sociedade, influenciando também a Educação Física e esse período de intensa troca de ideias levou a uma autocrítica no campo, que Medina (1983) citado por Bauru (2016), chamou de "crise da Educação Física". Segundo o autor, essa crise era necessária para permitir uma avaliação e a construção de uma nova identidade para a área. Nesse contexto, a Educação Física procurou superar um modelo pedagógico baseado apenas na transmissão de conhecimentos técnicos e biológicos, muitas vezes vindo de ex-atletas, para incorporar uma valorização do conhecimento científico, ampliando-se para aspectos sócio-históricos, culturais e políticos (Bauru, 2016).

Essa nova perspectiva da Educação Física escolar estabelece que o objeto pedagógico é a cultura corporal de movimento, ultrapassando a visão restrita à aptidão física ou aprendizagem motora. Nesse sentido, a Educação Física passa a valorizar a formação integral e cultural dos alunos, onde deve ir além do "saber fazer", incluindo também o "saber sobre" (conhecimento conceitual) e o "saber ser" (atitudes e valores). Com essa visão ampliada, a área deve desenvolver conteúdos variados, como brincadeiras, jogos, lutas, danças, esportes e ginásticas, para explorar a diversidade cultural do movimento. Partindo disso, é necessário que a diversidade de conteúdos na Educação Física escolar vá além do movimento em si, promovendo debates sobre os aspectos históricos, influências atuais e impactos fisiológicos das práticas, além de estimular respeito, inclusão e empatia, como a compreensão das dificuldades dos colegas e a inclusão de pessoas com deficiência nas atividades (Bauru, 2016).

O objetivo geral da área é:

Desenvolver os conteúdos da cultura corporal de movimento, nas manifestações dos jogos, esportes, lutas, ginásticas, danças e conhecimentos sobre e do corpo, contemplando saberes corporais (para praticar e para conhecer), saberes de ordem conceitual dos/sobre conteúdos, e um saber ser (constituição das atitudes, valores, hábitos, comportamentos) de forma integrada, possibilitando a construção do conhecimento junto ao aluno, para que o mesmo possa conhecer, usufruir, produzir, reproduzir e transformar o conhecimento, em benefício da qualidade da vida, integrando-o à sua personalidade. (Bauru, 2016, p.552).

Barreto, Duprat e Bortoleto (2021) trazem que, a despeito de seu valor como cultura, trabalho, arte e educação, o circo tem sido amplamente negligenciado pelas políticas públicas nacionais. Apesar de algumas iniciativas isoladas, o Estado tem se mostrado pouco atento à inclusão do circo nas políticas culturais, educacionais e econômicas. O reconhecimento do circo como patrimônio cultural pela Unesco (1988) destaca sua importância na história da cultura, economia, saúde e Educação Física no Brasil, evidenciando a necessidade de um olhar mais atento do Estado para esse componente cultural significativo.

Ao investigar o ensino do circo e das atividades circenses, percebe-se a ausência formal desse conteúdo nos documentos curriculares oficiais, como a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2018) que influencia a elaboração dos currículos estaduais e municipais. Embora alguns educadores e instituições tenham encontrado maneiras de incluir o circo na educação, a institucionalização desse conhecimento enfrenta resistências e desafios que merecem uma análise cuidadosa.

A última análise feita no novo currículo de Bauru atualizada PARECER CME/CEB Nº 01/2022 – Aprovado em 08/08/2022 traz as atividades circenses com pouco mais de ênfase no sétimo e oitavo anos, onde não aparecia anteriormente na versão de 2016.

3.3 Critérios para a apresentação da proposta de ensino

Para a apresentação da proposta de ensino das atividades circenses nas aulas de Educação Física nas escolas municipais de Bauru, foram definidos alguns critérios importantes para organizar de maneira pedagógica o conteúdo ao longo dos ciclos escolares.

A princípio, foi feita a divisão das modalidades circenses, classificadas por Duprat (2007, p. 58), considerando o objetivo geral de cada ciclo do currículo municipal, para que os alunos possam vivenciar diferentes modalidades de circo ao longo dos anos. Com isso, a intenção foi garantir que cada ano letivo proporcionasse aos estudantes uma diversidade de experiências dentro do universo circense, respeitando tanto os princípios pedagógicos quanto às expectativas de desenvolvimento de cada ciclo.

Outro critério adotado foi a progressão de complexidade das atividades em função da faixa etária dos alunos. As práticas do primeiro ano são mais amplas e gerais, favorecendo o engajamento inicial e o desenvolvimento de habilidades básicas e, à medida que os alunos avançam nos anos escolares, a especificidade das atividades ganha relevo, de forma gradual e apropriada para cada idade. Um exemplo disso é a progressão nas atividades de malabares, ou seja, os primeiros contatos são com movimentos básicos e materiais de maior acesso para manipular, enquanto, nos anos seguintes, são introduzidos novos desafios e mais objetos que

incentivam gestos mais específicos.

Com o intuito de auxiliar os professores no momento de ministrar essas aulas, a organização da proposta foi feita de modo a facilitar o planejamento e execução com sugestão de atividades e brincadeiras específicas para cada modalidade e ciclo, oferecendo aos professores uma base estruturada para promover vivências circenses significativas, seguras e estimulantes para os alunos. Dessa forma, essa organização busca não só facilitar o ensino, mas também garantir que os alunos tenham uma experiência sistematizada e envolvente no aprendizado das atividades circenses ao longo de sua trajetória escolar nos anos iniciais.

No próximo capítulo, será realizado um detalhamento e aprofundamento da proposta de ensino das atividades circenses para os anos iniciais, abrangendo do 1º ao 5º ano.

CAPÍTULO 4

REFLEXÕES E APRESENTAÇÃO DE UMA PROPOSIÇÃO PARA O ENSINO DO CIRCO NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Este capítulo aborda uma análise geral da Educação Física no Currículo Municipal de Bauru nas versões de 2016 e 2022, explorando a organização e estruturação dos conteúdos, além de abordar especificamente o ensino das atividades circenses. Em seguida, apresenta uma proposta para a inserção das atividades circenses nas escolas municipais de Bauru, com sugestões de conteúdos e estratégias de ensino para esse contexto educacional.

4.1 Reflexões gerais

A Educação Básica no Brasil tem passado por constantes transformações e desenvolvimento desde os primeiros estudos e práticas de ensino e aprendizagem nas Ciências. Com o avanço e a sistematização do ensino ao longo dos anos, surgiram estudos sobre os conteúdos a serem abordados em sala de aula, de acordo com as disciplinas obrigatórias estabelecidas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996). Esses conteúdos são considerados essenciais para o aprendizado e o desenvolvimento acadêmico dos estudantes brasileiros (Teixeira, 2020).

Com a evolução do sistema educacional, foram elaborados documentos e currículos que orientam e apoiam os professores no desenvolvimento dos conteúdos específicos de suas áreas de ensino, indicando também os momentos mais apropriados para a introdução de determinados conhecimentos ao longo da trajetória escolar do aluno (Teixeira, 2020).

Nesse contexto, o Currículo Municipal de Bauru (CMB), ênfase deste trabalho, é um documento que foi desenvolvido para orientar, conceituar e sugerir os tópicos e conteúdos a serem abordados na educação do município. Elaborado após anos de estudos e com a contribuição de diversos educadores diversos, o currículo abrange cada ciclo da Educação Básica de todas as disciplinas, oferecendo uma base sólida para o ensino em Bauru. Sendo assim, trataremos especificamente do componente curricular Educação Física, sobre o que há de teoria e propostas de atividades circenses do 1º ao 5º ano do ensino fundamental.

O CMB da Educação Física é organizado por “eixos temáticos” com o objetivo de apresentar os grandes grupos de conhecimento que serão transformados em conteúdos a serem desenvolvidos pelo professor na transposição didática. “Os eixos foram selecionados a partir das manifestações da cultura corporal de movimento, nos elementos dos jogos e brincadeiras,

esportes individuais e coletivos, lutas, atividades gímnicas e ginásticas, atividades rítmicas e danças, e conhecimentos sobre/do corpo” (BAURU, 2016, p. 553).

As atividades circenses estão inseridas no eixo de "gímnicas e ginásticas" do CMB (Bauru, 2006) como já citado anteriormente. Inicialmente, contextualiza a ginástica como uma das formas mais antigas de exercício, que atendeu a diferentes objetivos ao longo das diversas épocas e sociedades. Além disso, fundamenta a relação entre circo e ginástica com base em Schiavon (2003, p. 7), que afirma: “[...] herdeira das peripécias do circo, da arte e da alegria, incorporou também ao longo da história os avanços da biomecânica, da ciência e deu origem às formas sistematizadas de movimentos até a sua desportivização”.

Ao analisar os currículos de 2016 e 2022, observa-se que as referências às atividades circenses, embora tenham aumentado, permanecem limitadas. Nos anos iniciais do ensino fundamental, ambos os documentos não mencionam esse conteúdo. No currículo de 2016, as atividades circenses aparecem apenas no 9º ano, com sugestões descritas de forma bastante sucinta, como: "Atividades circenses (atividades de equilíbrio com cabo de vassoura, bolas pequenas, bambolês – truques de mágica)" (Bauru, 2016, p. 589). Já no currículo de 2022, esse conteúdo é apresentado nos 7º e 8º anos, sob o termo "práticas corporais circenses" (Bauru, 2022, p. 212).

Há a necessidade de considerar os determinantes sociais e econômicos que influenciam o processo educativo, afetando desde a organização da escola, a formação de professores, até a construção do conhecimento e das teorias educacionais e pedagógicas. Esses fatores também influenciam nos componentes didáticos, como objetivos de ensino, conteúdos, metodologias e formas de avaliação, que sustentam um projeto de escolarização e desenvolvimento social (Saviani, 1999).

Esse contexto pode explicar, em parte, por que as atividades circenses ainda são pouco difundidas no CMB, tendo em conta barreiras econômicas e estruturais, aliadas à falta de formação específica e à ausência de políticas curriculares amplas para essa prática, que limitam sua presença no planejamento pedagógico, apesar de seu potencial educacional. Além disso, para que as aulas de Educação Física alcancem seu pleno potencial no desenvolvimento dos alunos, é essencial que sejam planejadas de forma criteriosa, reconhecendo seu valor e relevância dentro do currículo, tal como as demais disciplinas. O planejamento dessas aulas deve estar alinhado de forma integrada ao projeto político-pedagógico da escola, garantindo que os objetivos educacionais sejam atingidos de maneira consistente e contextualizada (Teixeira, 2020).

Levando em conta as possíveis limitações econômicas e estruturais, algumas das atividades propostas buscam viabilizar aulas de práticas circenses utilizando também materiais

que possam ser confeccionados pelos próprios alunos. Este processo de produção, realizado em conjunto com os estudantes, além de promover a interdisciplinaridade, oferece uma oportunidade para que os alunos criem materiais que poderão utilizar em suas próprias casas. Entretanto é importante mencionar que há necessidade de investimentos na área para que as disciplinas e conteúdos possam ser ministrados de forma adequada.

Além disso, para que as atividades circenses sejam implementadas com boa qualidade, é fundamental que as escolas contem com formação continuada para os professores, além de infraestrutura adequada e recursos materiais que garantam a segurança e a diversidade das práticas (Ontañón, Duprat e Bortoleto, 2012; Duprat, 2014 e Tucunduva, 2015). Sem esses investimentos, o potencial educativo das atividades circenses pode ser comprometido, limitando a experiência dos alunos e a efetividade da proposta pedagógica. Assim, ao almejar a inclusão do circo no currículo escolar, é imprescindível que as instituições e gestores educacionais reconheçam a importância de apoiar essa prática, promovendo um ambiente que valorize a criatividade, a expressão corporal e a cultura.

4.2 Proposição para o ensino das atividades circenses nas escolas municipais de Bauru

Segundo o CMB (Bauru, 2016), as orientações curriculares são estruturadas e divididas em ciclos, essa estratégia pedagógica foi adotada com base no entendimento dos professores de que as necessidades e expectativas dos alunos em cada faixa etária eram semelhantes. Essa abordagem proporciona objetivos com características mais flexíveis, permitindo maior tempo e adaptações tanto por parte dos professores quanto dos alunos para o alcance das metas estabelecidas. Assim, o currículo incorpora os elementos que definem as chamadas "orientações curriculares".

Para os alunos do Ciclo I, que abrange o 1º, 2º e 3º anos do ensino fundamental, com idades entre 6 e 8 anos, a prioridade está em proporcionar ao aluno a maior diversidade possível de experiências corporais, considerando que a criança, nessa fase, possui uma grande necessidade de movimento em sua interação com o mundo e com as pessoas. Essa variedade de vivências pode expandir as referências e possibilidades motoras dos alunos, permitindo que desenvolvam um melhor autoconhecimento em termos de corpo e movimento: “Objetivo geral do ciclo I: Experimentação variada dos conteúdos da Educação Física por parte dos alunos e iniciação à sistematização do conhecimento escolar” (Bauru, 2016, p.570)

O currículo destaca como principal objetivo deste ciclo os jogos que permeiam todos os conteúdos temáticos. Estão incluídos nessa categoria: jogos e brincadeiras; jogos com atividades rítmicas; jogos de atividades gímnicas; jogos de conhecimento sobre/do corpo; e jogos de luta. O termo "jogos" aparece de forma recorrente, com o intuito de enriquecer as experiências

corporais dos alunos através de vivências lúdicas e nessa abordagem, o lúdico é considerado o recurso essencial para promover o prazer, a inclusão, a diversidade, a criatividade e a sensibilidade (Bauru, 2016).

Já no Ciclo II, que abrange o 4º e 5º ano do ensino fundamental, a lógica adotada baseia-se na ideia de que é preciso partir do todo para as partes, rompendo com a tradição da Educação Física, especialmente no ensino dos esportes, no qual o foco era dado inicialmente aos fundamentos técnicos e táticos, para somente depois introduzir o jogo. A proposta é que o ensino comece diretamente com o jogo, de forma simples, mas com a compreensão de sua totalidade. Os conteúdos temáticos que caracterizam este ciclo incluem os jogos e as brincadeiras, os jogos esportivos coletivos e individuais, as atividades rítmicas e danças, as atividades gímnicas, as lutas e o conhecimento sobre/do corpo, com a seguinte orientação: “Objetivo geral do ciclo II: Ciclo de identificação dos conteúdos da Educação Física escolar por parte dos alunos e ampliação da sistematização do conhecimento escolar” (Bauru, 2016, p. 574).

Considerando a divisão em ciclos do CMB e atendendo aos objetivos gerais e específicos de cada etapa, a proposta que será aqui apresentada busca organizar didaticamente o conteúdo das atividades circenses, promovendo um desenvolvimento gradual do primeiro ao quinto ano. O objetivo é, além de organizar o ensino, dar maior visibilidade e incentivar a inclusão das atividades circenses na grade curricular.

Inicialmente, para estruturar uma didática das atividades circenses, é fundamental que a seleção das atividades seja marcada por originalidade e criatividade por parte do docente. Rodrigues (2022) cita exemplos de diversos sistemas e materiais teóricos que têm auxiliado os docentes nessas escolhas (Gurevich, apud Burgess, 1974; Burgess, 1974, Bortoleto; Machado, 2003; Duprat; Bortoleto, 2007). Ainda assim, o mesmo autor salienta a importância da autonomia dos professores para essa seleção, recomendando que a escolha considere critérios como sequência lógica, gradação de dificuldade, continuidade e integração com os demais conteúdos.

Com base na revisão de literatura, presentes nos capítulos um e dois deste trabalho de conclusão de curso, a proposição aqui apresentada volta-se para a organização sistemática das atividades circenses para o contexto escolar, mantendo o mesmo formato estrutural, por ciclos de ensino, do que é apresentado no CMB para o componente curricular Educação Física e tendo como base a formulação de Quadros 1, 2, 3 e 4.

Quadro 1 - Ciclo I

QUADRO DE CONTEÚDOS DO CICLO I - 1º, 2º e 3º anos			
INTRODUÇÃO	Valorização das vivências e das reflexões iniciais sobre as práticas corporais (Bauru, 2016)		
TEMAS E SUBTEMAS (CONTEÚDOS)	1º ANO	2º ANO	3º ANO
	História do Circo Iniciação Acrobática Jogos e Dinâmicas com corda Acrobacias iniciais coletivas	Iniciação aos Malabares com Bamboles/bexigas Equilíbrios - Perna de Pau Confecção de materiais	Circo Tradicional/ Novo Circo Jogos com cordas individuais Equilíbrio - rola rola, pratos e corda Confecção de materiais
AVALIAÇÕES	- Observação do desenvolvimento e ampliação das experiências motoras - Participação nas aulas - Atitudes e comportamentos - Rodas de conversas - Registros e pesquisas - Auto-avaliação - Trabalhos manuais - Apresentação de trabalhos e apresentações		

No 1º ano, o tema da “iniciação acrobática” tem por objetivo introduzir os alunos à acrobacias básicas, com direcionamento para movimentos de coordenação que desenvolvam habilidades preparatórias para o uso de outros aparelhos ou domínio do próprio corpo pelo espaço. Já os jogos e dinâmicas com corda podem ser exploradas, por exemplo, envolvendo dois batedores – normalmente o professor e um ajudante – auxiliando as crianças a realizarem saltos com os pés juntos e mantendo o ritmo nos pulos. Os alunos podem ser incentivados a entrar na corda em movimento, aumentando o nível de desafio e trabalhando aspectos como coragem e confiança. Outras atividades incluem exercícios de ritmo e controle na corda, com variações como: pular com uma perna, giros e apoio das mãos no chão. Além disso, para o tema das acrobacias coletivas podem ser realizadas formações de pirâmides em duplas e trios, usando o corpo em quatro apoios, promovendo cooperação e equilíbrio entre os participantes.

No 2º ano, os alunos iniciam o aprendizado com bamboles, mas agora com maior

complexidade e orientações específicas de espaço (saltos dentro, salto fora, nas laterais do bambolê, saltos unipodais e trabalhar giros com as mãos). Para a iniciação dos malabares a sugestão é realizar lançamentos e trocas em duplas ou trios, com variações de altura e distância. Em relação ao tema de equilíbrio, a sugestão é confeccionar os “pés de lata”, uma variação menos complexa para desenvolver confiança e coordenação antes de progredir para as tradicionais pernas de pau.

Para o 3º ano, as atividades com corda sugeridas passam a ser individuais, onde cada aluno bate e salta sua própria corda e são incentivados a enfrentar desafios, realizando saltos com os pés unidos, separados e de forma alternada (um pé de cada vez), aprimorando a coordenação e o controle dos movimentos. Além disso, os alunos iniciam exercícios com o "rola rola", que consiste em uma prancha posicionada sobre um rolo, onde o objetivo é encontrar o equilíbrio na prancha, controlando movimentos laterais. Para aumentar a dificuldade, pode-se aumentar a complexidade incluindo um novo elemento após o equilíbrio, como equilibrar um prato.

O Quadro 2 apresenta sugestões de atividades para o ciclo I, com o objetivo de enriquecer o repertório pedagógico dos professores e oferecer um apoio prático na escolha de atividades circenses adequadas a cada faixa etária.

Quadro 2 - Sugestões de atividades para o Ciclo I

QUADRO DE SUGESTÕES DE ATIVIDADES ELABORADAS PELA AUTORA DO TRABALHO: CICLO I (1os, 2os e 3os anos)	
INICIAÇÃO ACROBÁTICA E ACROBACIAS COLETIVAS	
Jogo “estátua” com movimentos acrobáticos Jogo dos apoios Cambalhota frente/costas	Pirâmide de base em 4 apoios Pega-pega pirâmide
DINÂMICAS COM CORDA	
Entrar na corda em movimento (2 batedores)	Desafio dos ritmos de saltos na corda
INICIAÇÃO AOS MALABARES	
Malabarista de bexigas Jogo dos bambolês (giros, lançamentos)	Lançamento individual saindo de diferentes alturas Lançamento em duplas ou trios com 2

Bola na boca do palhaço Siga a bola Mestra	bolinhas simultâneas O tempo do malabarista
EQUILÍBRIOS	
Palhaço Equilibrista (corda no chão) Pé de Lata	Rola rola Equilíbrio de cabo de vassoura
CONFECÇÃO DE MATERIAIS	
Latas para “perna de lata” Bolinhas de areia/jornal Swing-poi de tnt	Pratos Palito com bolinhas e pratos para equilíbrio Barangandã

A seguir, o quadro 3 se refere a sugestões de conteúdos para Ciclo II que abrange o 4º e 5º anos.

Quadro 3 - Ciclo II

QUADRO DE CONTEÚDOS DO CICLO II - 4º e 5º anos		
INTRODUÇÃO	Desenvolvimento da noção de especificidade de cada eixo, conferindo-lhe identidade (Bauru, 2016).	
TEMAS E SUBTEMAS (CONTEÚDOS)	4º ANO	5º ANO
	Influências do teatro e da mídia no circo	Circo Social/ Circo Itinerante
	Malabares com bolas	Acrobacias coletivas (duplas e pirâmides).
	Evoluções acrobáticas	Malabares com bolas, bambolês e iniciação ao swing-poi.
	Ator de Circo - Palhaçaria	
	Confecção de materiais	Confecção de materiais
AVALIAÇÕES	- Observação do desenvolvimento das experiências motoras - Participação nas aulas e envolvimento nas atividades - Atitudes e comportamentos - Rodas de conversas - Registros e pesquisas - Autoavaliação	

	-Trabalhos manuais de confecção de material - Apresentação de trabalhos e apresentações coletivas
--	--

No 4º ano, o objetivo das atividades circenses está na prática de malabares com bolas, começando com uma bola e progredindo para o manejo de duas e, eventualmente, para o jogo de "cascata" com três bolas. Werneck (2015) apresenta diversos benefícios da prática de malabares, destacando sua capacidade de aprimorar a lateralidade, a postura corporal, a percepção espacial, aumento da atenção, concentração, capacidade da visão focal e ambiental e a autossuperação, além de desenvolver habilidades de lançamentos e recepções. Ademais, essa atividade pode ser aplicada para pessoas com mobilidade reduzida, pois pode ser praticada sentada e não requer força, promovendo a socialização e inclusão (Mansur *et al.*, 2007).

Para o tema das acrobacias a proposta é aumentar a complexidade em relação ao que já foi visto nos anos anteriores, colocar elementos como estrelinha, reversão, parada de mãos, onde também contribui para o desenvolvimento de suas capacidades motoras e sua percepção corporal, estabelecendo uma ponte entre práticas corporais institucionalizadas e as informais, indo de encontro a um dos objetivos específicos para o ciclo II de acordo com o Currículo Municipal de Bauru.

Para o 5º ano, as acrobacias coletivas ganham complexidade com pirâmides que envolvem um número maior de participantes, e os malabares se diversificam com o uso de bolas, bambolês e a introdução do swing-poi, que permite giros laterais e cruzados ao redor do corpo, proporcionando uma nova experiência de movimento. Atividades de equilíbrio com perna de pau e rola rola são retomadas, mas agora com desafios adicionais, buscando uma variedade de movimentos, uso de criatividade, maior repertório motor e controle corporal dos alunos. Essa abordagem busca articular o que a criança vivencia na escola com as práticas corporais que observa no mundo ao seu redor, reforçando a relação entre o aprendizado formal e as experiências do cotidiano.

A seguir, o Quadro 4 apresenta sugestões de atividades para o ciclo II.

Quadro 4 - Sugestões de atividades para o Ciclo II

QUADRO DE SUGESTÕES DE ATIVIDADES ELABORADAS PELA AUTORA DO TRABALHO: CICLO II (4º e 5º anos)	
MALABARES	
Jogo "cascata" com 3 bolinhas	Diabolô
Malabares com bambolês (2 ou mais ao	Desafio dos lenços

mesmo tempo)	Giros com swing poi
ACROBACIAS INDIVIDUAIS E COLETIVAS	
Lançamento de arcos vivos Bandeira Dorsal/Torre com apoio/Bandeira Frontal/Avião Corrida do Tanque	Pirâmides com 4 pessoas ou mais com 2 bases Acrobacias em dupla em segunda altura Pega-pega pirâmide adaptado
ATOR DE CIRCO- PALHAÇO	
Jogo das máscaras - Mímica Formas de se locomover (música)	Marionete à distância Improvisação com objetos
EQUILÍBRIOS	
Perna de Pau Slack Line	Equilíbrio de cabo de vassoura Equilíbrio de ovo na colher

As sugestões organizadas nos quadros (2 e 4) tem como objetivo servirem como ferramentas pedagógicas, com capacidade de tornar o aprendizado dos estudantes dos anos iniciais mais assertivo e significativo para as atividades circenses, dentro do contexto da Educação Física. Como já citado nos capítulos anteriores, essas práticas não só introduzem elementos culturais e históricos do circo na escola, como também estimulam o desenvolvimento físico, social e emocional dos alunos (Bortoleto, 2008).

Partindo disso, as atividades foram organizadas, dentro dos ciclos, respeitando o desenvolvimento motor e habilidades básicas, onde Gallahue e Ozmun (2005) destacam que a aprendizagem motora em crianças segue um padrão de desenvolvimento em que habilidades fundamentais (como equilíbrio e coordenação, por exemplo) precisam ser estabelecidas antes que habilidades mais avançadas sejam introduzidas. As cambalhotas, por exemplo, ajudam as crianças a desenvolverem uma consciência corporal e controle motor que são essenciais para atividades mais exigentes e especializadas, como acrobacias coletivas. Outro exemplo é a utilização de materiais mais leves e de fácil manipulação no 2º ano para iniciação dos malabares, para posteriormente aprenderem com as bolinhas.

Os jogos e brincadeiras foram divididos por modalidades circenses, para que dentro dos anos iniciais os alunos possam ter a oportunidade de conhecer e ter uma variabilidade de utilização das habilidades que fazem parte das atividades circenses (equivalência motora) (Bortoleto, 2008). Ainda de acordo com o autor, cabe ao professor trabalhar temas relativos ao circo, procurando levar aos alunos a utilização de várias habilidades para criar e interpretar trabalhos com as atividades circenses, utilizando malabarismos, equilíbrios e acrobacias nesta fase dos anos iniciais.

Partindo disso e concordando com o exposto, as atividades além de proporcionarem desafios motores diversificados, também buscam contribuir para o desenvolvimento psicomotor por meio dos estímulos as habilidades de coordenação, equilíbrio e agilidade, aspectos que são fundamentais para a formação motora de crianças nos anos iniciais, uma fase em que a exploração do corpo e de suas possibilidades é central para o aprendizado (Campão & Cecconcello, 2008).

Além disso, outro ponto de relevância é o caráter inclusivo e colaborativo que as atividades circenses promovem. Os jogos com malabares (Mansur *et al.*, 2007), acrobacias em dupla ou coletivas, palhaçaria, atividades com bambolês ou até mesmo com bexigas incentivam o trabalho em grupo, a troca de experiências e o apoio mútuo entre os alunos, reforçando valores como cooperação, respeito e empatia.

Por fim, as propostas de atividades descritas buscam servir de apoio para professores que não possuem formação específica na área circense, proporcionando um repertório de sugestões práticas e estruturadas, facilitando a organização e o planejamento das aulas de forma que os docentes possam adaptar e integrar essas práticas ao conteúdo curricular. Ao inserir atividades de fácil acesso, possibilidade de confecção e materiais de baixo custo, como brincadeiras com cordas ou jogos de equilíbrio e malabares, a proposta amplia a aplicabilidade dos jogos circenses na escola, tornando-se uma ferramenta pedagógica acessível, entretanto não dispensa a necessidade de investimento para maior segurança e diversidade de aulas.

4.2.1 Descrição Das Atividades Propostas:

1. Entrar na corda em movimento (2 batedores)

- a. Desenvolvimento: consiste em dois alunos segurarem as extremidades da corda e girarem-na em movimento contínuo, enquanto outros tentam entrar e pular sem interromper o giro. Esta atividade demanda coordenação, atenção e sincronização, pois a pessoa que vai entrar precisa calcular o momento certo para se adentrar na corda em movimento e começar a pular sem tropeçar ou fazer com que a corda pare. A brincadeira pode ser adaptada para diferentes níveis de

habilidade, ajustando a velocidade da corda ou introduzindo movimentos complexos, como por exemplo, entrar na corda dando uma “estrelinha”.

b. Materiais: corda

2. Jogo dos Apoios (ou "Corrida dos Apoios")

a. Desenvolvimento: cada rodada apresenta uma instrução específica sobre quantos apoios podem estar em contato com o chão enquanto os jogadores se movem de um ponto a outro. Os apoios são as partes do corpo que tocam o chão (por exemplo, mãos, pés, joelhos, etc.) e as combinações de apoios podem variar, incentivando os jogadores a serem criativos. Por exemplo: 2 apoios: pular em um pé só e usar uma mão; 4 apoios: se movimentar como um quadrúpede; 1 apoio: equilibrar-se em um pé.

3. Estátua com Movimentos Acrobáticos

a. Desenvolvimento: os alunos fazem uma sequência de movimentos ou deslocamentos livres ao som de música ou a comandos de voz. Quando a música para ou o comando de “estátua” é dado, cada participante deve parar imediatamente, mantendo-se imóvel na posição em que estiver, a diferença para a versão tradicional é que as “estátuas” podem envolver posturas acrobáticas ou poses de equilíbrio, incentivando a exploração de diferentes movimentos e posições aprendidas.

4. Pirâmide de Base em 4 Apoios

a. Desenvolvimento: o objetivo é criar uma pirâmide humana em que a base é formada por alunos apoiados sobre quatro apoios — geralmente mãos e joelhos, ou mãos e pés. Os alunos que formam a base mantêm-se estáveis enquanto outros se posicionam sobre eles, criando camadas superiores da pirâmide. Esta atividade desenvolve o trabalho em equipe, a confiança e a consciência corporal.

b. Materiais: tatames

5. Pega-pegas Pirâmide

a. Desenvolvimento: os alunos jogam uma versão adaptada do pega-pega, onde, ao serem "pegos", precisam formar mini pirâmides com outros alunos "capturados" para se "salvarem". Os jogadores livres podem ajudar a "resgatar" colegas ao unir-se à pirâmide ou completá-la conforme as regras definidas (por exemplo, um mínimo de três alunos para cada pirâmide). A atividade incentiva a cooperação e a resolução rápida de problemas em grupo, além de incluir elementos acrobáticos que tornam o jogo mais dinâmico e desafiador.

6. Desafio dos Ritmos na Corda

- a. Desenvolvimento: Em grupos, dois alunos giram a corda enquanto os demais pulam seguindo diferentes comandos, como saltos lentos, rápidos, alternados, duplos ou paradas repentinas e quando a corda para, todos congelam na posição em que estão, imitando estátuas, até o próximo comando. A atividade pode ser acompanhada de música, onde as batidas ditam o ritmo da corda, incentivando que os alunos adaptem seus movimentos. Há algumas cantigas clássicas que trabalham a variedade rítmica na corda como: “salada, saladinha” ou “o homem bateu em minha porta”.
- b. Materiais: cordas

7. Malabarista de Bexiga

- a. Desenvolvimento: os alunos praticam a habilidade de manter uma ou mais bexigas no ar, usando diferentes partes do corpo para equilibrar e direcionar o movimento, sem deixar que elas toquem o chão. Essa atividade é uma introdução ao malabarismo, permitindo que os alunos explorem de forma divertida e menos complexa os movimentos. Para variar a dificuldade, pode-se pedir que utilizem apenas uma mão, ou que troquem de direção ou posição durante o jogo. O uso de bexigas em vez de objetos tradicionais de malabares torna a atividade mais acessível, especialmente para crianças mais novas, permitindo que elas se familiarizem com a dinâmica dos malabares.
- b. Materiais: bexigas

8. Jogo dos Bambolês

- a. Desenvolvimento: os alunos exploram diferentes formas de manusear e interagir com o bambolê, incluindo movimentos de giros e lançamentos. Para os giros, os alunos podem tentar girar o bambolê em várias partes do corpo, como cintura, braços e pernas, exercitando a coordenação e o controle corporal. Já na etapa de lançamentos, o objetivo é lançar o bambolê para um parceiro ou acertar um alvo específico, trabalhando a precisão e o controle de força.
- b. Materiais: bambolês de diversos tamanhos

9. Siga a Bola Mestra

- a. Desenvolvimento: o grupo forma um círculo de frente para o centro. Uma pessoa inicia a jogada e deve falar o nome do jogador para quem irá jogar a primeira bola, a segunda deve ir para a mesma pessoa, mas não há necessidade de repetir seu nome. Após receber a primeira bolinha e antes que receba a segunda o outro jogador deve anunciar outra pessoa e jogar a primeira bola e em seguida a segunda. É importante que os alunos permaneçam com duas bolinhas na mão, ou

seja, devem lançar uma antes de receber a outra (Bortoleto, 2008).

- b. Materiais: bolinhas de malabares

10. Lançamento Individual: saindo de diferentes alturas

- a. Desenvolvimento: os alunos podem posicionar-se em pé, sentados, deitados, em superfícies de diferentes alturas (como pequenos bancos, colchonetes elevados ou plataformas seguras) e realizar o lançamento da bolinha de modo que o objeto percorra uma trajetória controlada até a sua mão. A variação de alturas permite que os participantes percebam como a posição influencia a força e o ângulo necessários para realizar o lançamento com precisão, a atividade pode ser adaptada para incluir diferentes tipos de lançamentos, como com uma ou ambas as mãos, de frente ou de lado.
- b. Materiais: bolinhas

11. O Tempo do Malabarista (adaptado)

- a. Desenvolvimento: Para realizar esta atividade, dois ou três participantes se posicionam frente a frente a uma distância que permita trocar as bolinhas explorando as formas de lançar e recepcionar. Cada participante segura uma bolinha e, ao sinal, lançam-nas ao mesmo tempo para o(s) colegas(s), a ideia é que ambos tentem sincronizar o lançamento e a recepção, mantendo um ritmo constante. Ao avançar na atividade, os alunos podem variar a velocidade dos lançamentos, a distância entre eles ou até mesmo o tipo de objeto usado. Essa atividade é uma excelente prática para introduzir conceitos de malabarismo básico e controle de objetos em movimento (Bortoleto, 2008).
- b. Materiais: bolinhas ou outros materiais para lançamento.

12. Palhaço Equilibrista (corda no chão)

- a. Desenvolvimento: a atividade simula o desafio de um palhaço que precisa manter o equilíbrio em uma corda bamba. Para realizar essa atividade, desenhe ou coloque uma corda ou fita reta no chão, formando uma linha que representa a "corda" sobre a qual os alunos irão caminhar. Os participantes são convidados a percorrer a linha, tentando manter-se equilibrados e evitando pisar fora dela e para aumentar o nível de dificuldade e tornar a atividade mais divertida, os alunos podem segurar objetos leves, como bexigas ou bastões, imitando os movimentos dos equilibristas. Outros desafios podem ser adicionados, como caminhar de costas, em um pé só, ou em diferentes ritmos.
- b. Materiais: corda, bexigas e bastões

13. Desafio dos Lenços

- a. Desenvolvimento: O jogo começa com a exploração do material pelos alunos. O objetivo desta atividade é não deixar que o lenço toque no solo, devendo ser recepcionado antes disso. Os alunos devem manusear o objeto de diversas formas: jogando por trás das costas, dando um giro, por baixo do braço, e etc.. Após o reconhecimento começam os desafios como por exemplo: 1 abrir o lenço e tentar soprar para cima e mantê-lo no ar; 2 lançar o lenço e bater o máximo de palmas possíveis antes de recepcioná-lo; 3 lançar, bater uma palma na frente do corpo e outra atrás do mesmo, uma debaixo de uma perna e recepcionar (Bortoleto, 2008).
- b. Materiais: um lenço de tule (50x50cm) por aluno. Pode ser substituído por uma sacola plástica ou uma pena.

14. Bola na Boca do Palhaço

- a. Desenvolvimento: os alunos, a uma certa distância, tentam acertar uma bola na abertura da boca do palhaço. Cada jogador tem algumas tentativas para lançar a bola diretamente no alvo.
- b. Materiais: Um painel colorido com a imagem de um palhaço é montado, geralmente feito de papelão ou madeira onde o palhaço tem uma abertura em formato de boca, que serve como alvo para as bolas. E bolinhas.

15. Pé de Lata

- a. Cada aluno coloca um pé sobre duas latas, prendendo as alças de corda nas mãos para manter o equilíbrio enquanto anda, puxando as cordas alternadamente. O objetivo é caminhar sem cair, podendo percorrer uma distância pré-definida ou até completar um percurso. Entre as variações, é possível realizar competições para ver quem chega mais rápido ao final ou adicionar obstáculos e curvas para aumentar o desafio.
- b. Materiais: Duas latas (geralmente de alimentos, como leite em pó ou achocolatado) e duas cordas resistentes, cada uma com cerca de um metro de comprimento (a ideia é fazer a confecção do material com os alunos).

16. Jogo "cascata" com 3 bolas

- a. Desenvolvimento: um exercício básico de malabarismo e consiste em dominar o lançamento e o recebimento de três bolas em um padrão contínuo em forma de "cascata". Para realizar a atividade, os participantes começam com duas bolas em uma mão e uma na outra. Início dos Lançamentos: A primeira bola é lançada da mão com duas bolas para a outra mão em um arco ligeiramente alto. Alternância

de Lançamentos: Assim que a primeira bola atinge seu ponto mais alto, a segunda bola é lançada da outra mão, criando um ritmo alternado de lançamentos e recepções. Manutenção do Ritmo: A terceira bola é lançada para dar continuidade ao ciclo, e os lançamentos devem ser feitos de maneira consistente, formando um padrão de subida e descida.

b. Materiais: bolinhas

17. Malabares com Bambolês

- a. Desenvolvimento: os participantes usam dois ou mais bambolês simultaneamente, lançando-os e tentando mantê-los no ar com movimentos precisos e coordenados. A ideia é criar uma sequência de giros e lançamentos sem deixar os bambolês caírem, alternando entre as mãos ou manipulando os bambolês no ar para adicionar um grau de dificuldade. Essa atividade pode ser realizada individualmente, em duplas ou trios, permitindo que os participantes explorem o ritmo e a coordenação ao tentar lançar e pegar os bambolês de forma sincronizada com os colegas.

18. Formas de se Locomover (música)

- a. Desenvolvimento: A atividade consiste em pedir para que os alunos se espalhem pelo espaço e a brincadeira começa com a reprodução de uma música. Se a música for lenta todos devem se mover lentamente, se a música foi rápida, todos devem se mexer rapidamente. Pode-se dar outros comandos durante música para aumentar a complexidade (Bortoleto, 2008)

19. Marionete à distância

- a. Desenvolvimento: Uma pessoa, a um metro de distância de outra pessoa, faz movimentos como se estivesse tocando no colega. O outro aluno deve realizar todos os movimentos compensatórios como se estivesse sendo efetivamente tocado, como se fosse uma marionete: levantar as mãos, caminhar, baixar a cabeça, abrir a boca, etc. Exatamente como se o outro estivesse a manejar. Há também como variar a atividade com tarefas onde os participantes tivessem se tocando mutuamente, como por exemplo: futebol, basquete, vôlei, etc (Bortoleto, 2008).

20. Improvisação com objetos:

- a. Desenvolvimento: (Encenação) nesta improvisação, é fornecido ao aluno um objeto e este deve construir uma cena em torno desse objeto. Qualquer objeto que esteja disponível no local em que estão realizando a atividade é suficiente: jornal, giz, bola, papel, etc (Bortoleto, 2008)

- b. Material: qualquer objeto

21. Giros com swing poi

- a. Desenvolvimento: A atividade envolve a manipulação de bolas presas a cordas, que são giradas de forma controlada e sincronizada para criar padrões no ar. Os participantes seguram uma poi em cada mão e realizam movimentos circulares, mantendo um ritmo constante e tentando não se enroscar. A prática pode incluir variações de velocidade, direção e altura, alternando entre movimentos simples e combinações mais complexas, como giros simultâneos ou em diferentes direções.
- b. Materiais: um par de swing poi para cada aluno (é possível confeccionar o instrumento com tnt e uma bolinha com areia para dar “peso”)

22. Bandeira Dorsal/Bandeira Frontal/Avião

- a. Desenvolvimento: Atividades acrobáticas que incluem diversas posições de equilíbrio e força, onde o participante utiliza principalmente o core e os braços para sustentar posturas corporais. Na bandeira dorsal e bandeira frontal, em duplas, um aluno deixa o corpo se alinhar paralelo ao chão enquanto os braços e ombros suportam o peso, criando uma “bandeira” estável e reta. Já no "avião," uma pessoa segura a outra pelos quadris, de forma que ela fique estendida horizontalmente. Essas posições exigem coordenação, confiança entre os participantes, além de desenvolverem a força e o equilíbrio.
- b. Materiais: tatames e colchonetes para segurança.

23. Acrobacias em dupla com segunda altura

- a. Desenvolvimento: Nesta atividade, duas pessoas realizam movimentos acrobáticos em que uma das pessoas sustenta a outra em uma posição elevada, criando uma "segunda altura". Os movimentos podem incluir posições estáticas, como o apoio em mãos, ou transições dinâmicas, onde o flyer (quem fica na segunda altura) realiza saltos e giros com o suporte do base (quem está na base da formação). Além da força e flexibilidade, essa prática exige uma boa comunicação e confiança entre a dupla.
- b. Materiais: tatames e colchonetes para segurança.

24. Rola Rola:

- a. Desenvolvimento: é uma atividade de equilíbrio que utiliza um cilindro e uma prancha, onde o participante fica em cima da prancha que se equilibra sobre o cilindro, tentando manter o equilíbrio. Com variações que incluem movimentos mais dinâmicos ou manipulação de objetos enquanto se equilibra, essa prática desafia o controle do corpo, a estabilidade e a concentração. Para aumentar a

complexidade da atividade é possível acrescentar também um jogo de arremesso enquanto estão equilibrados no aparelho.

- b. Materiais: rola-rola (cilindro e uma prancha de madeira)

25. Desafio do Diabolô

- a. Desenvolvimento: o diabolô é um equipamento circense composto por duas taças conectadas por um eixo central, e é manipulado com duas cordas presas a bastões. A atividade consiste em manter o diabolô girando sobre a corda e, com técnica, lançar o objeto para o ar e retomar o controle ao pegá-lo de volta na corda. O praticante pode realizar movimentos variados, como lançamentos, giros e manipulações que tornam a prática desafiadora.

26. Jogo das máscaras - Mímica

- a. Desenvolvimento: a atividade consiste em explorar a mímica, onde requer um especial conhecimento do corpo e de suas possibilidades motoras e expressivas. Este jogo é inspirado na obra do francês Marcel Marceau e consiste em mudanças nas expressões faciais que interpretam diferentes “máscaras fictícias” que os jogadores colocam nos rostos. A turma pode ser separada em grupos onde cada equipe deve dar uma palavra ou ação para que um grupo faça e o “oposto” adivinhe (Bortoleto, 2008).

27. Corrida do Tanque

- a. Desenvolvimento: os alunos se organizam em duplas e devem fazer uma corrida se deslocando em cambalhotas (rolamento à frente). É possível também não ter cunho competitivo, somente para vivenciar o movimento (Bortoleto, 2008).
- b. Materiais: tatames ou colchonetes.

28. Equilíbrio de Cabo de Vassoura

- a. Desenvolvimento: cada aluno segura um cabo de vassoura em pé, apoiado na palma da mão ou na ponta dos dedos, tentando equilibrá-lo pelo maior tempo possível, sendo o objetivo manter o cabo de vassoura em posição vertical. Essa atividade também pode ser incrementada com desafios progressivos, como mover-se lentamente enquanto equilibra o cabo, dar giros, lançar, tirar um pé do chão e etc.
- b. Materiais: cabo de vassoura.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao concluirmos esta jornada de pesquisa, é essencial refletir sobre os objetivos iniciais que impulsionaram o desenvolvimento deste estudo. É notório que o circo está se expandindo, mesmo que seja de forma sucinta e gradativamente nas escolas de educação básica.

Como já citado, as atividades circenses na Educação Física escolar mostraram-se uma ferramenta pedagógica inovadora, promovendo o desenvolvimento motor e social dos estudantes. A proposta de ensino organizada neste estudo visou a inclusão de modalidades circenses adequadas a cada ciclo e a uma progressão por faixa etária, auxiliando os professores na aplicação prática. Apesar das limitações encontradas, como a falta de recursos, falta de formação específica em circo e barreiras para a institucionalização desse conhecimento, a pesquisa reforça a relevância dessa prática para o enriquecimento do currículo escolar, contribuindo para que os educadores explorem a cultura do circo de maneira contextualizada, fortalecendo tanto a prática pedagógica quanto a vivência cultural dos alunos.

Um bom ensino parte de um planejamento cuidadoso, que é essencial para diversos aspectos do processo educacional e ao estruturar o conteúdo de maneira lógica e sequencial, os professores conseguem utilizar melhor o tempo disponível em aula, garantindo uma abordagem mais eficaz e produtiva para o aprendizado. Portanto a organização feita no presente estudo buscou, juntamente com os objetivos e formato do Currículo Municipal de Bauru sistematizar os temas e subtemas para serem trabalhados no decorrer do ano, além de trazer sugestões de atividades que auxiliem como base no repertório das aulas.

A adaptação às necessidades dos alunos também é facilitada pelo planejamento. Ao considerar cuidadosamente as necessidades e habilidades dos alunos durante o processo de planejamento, os professores criam um ambiente de aprendizagem mais adaptado e inclusivo. (Moreira, 2008, citado por Falcade 2024). Sendo assim, fornecendo uma organização dos conteúdos busca-se criar um ambiente inclusivo e engajado pelos alunos.

Espera-se que esta pesquisa contribua significativamente para futuros estudos e aprofundamento das sistematizações do ensino das atividades circenses, incentivando o desenvolvimento de cursos de capacitação para professores e de pesquisas que explorem metodologias diversas. Além disso, como desdobramento prático, pretende-se explorar a possibilidade cursos de formação continuada para os docentes da rede, oferecendo suporte teórico e prático e fortalecendo a presença do circo no currículo escolar.

É importante destacar algumas limitações enfrentadas durante o processo, como a escassez de estudos que abordam propostas de conteúdos de atividades circenses voltadas para a educação básica, especialmente nos anos iniciais. Além disso, a ausência formal dessas atividades nos documentos curriculares oficiais, como a BNCC, impacta diretamente a inclusão desse conteúdo em diretrizes curriculares estaduais e municipais, dificultando sua implementação e reconhecimento como parte integrante da formação dos alunos.

Diante de todo contexto concluo que a realização deste trabalho proporcionou um amadurecimento e crescimento profissional além do imaginado. Ao longo desses 16 anos dedicados às atividades circenses, tive a oportunidade de aprender com professores inspiradores e vivenciar didáticas enriquecedoras dentro desse universo. Este estudo foi conduzido com muita dedicação e tem como objetivo ser uma base que possa ser ampliada, aprimorada e transformada no futuro, pois, como disse Paulo Freire (1996, p.21): “Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender”.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, José Carlos dos Santos. **O espaço cênico circense**. 2006. Dissertação (Mestrado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006.
- AYALA, DIEGO JOSÉ PEREIRA. **O circo vai à escola**: possibilidades de utilizar atividades circenses nas aulas de Educação Física Escolar. Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso). Faculdade de Educação, Ciências e Letras de Ponta Porã. Ponta Porã, 2008.
- BERTINI JUNIOR, NESTOR; TASSONI, ELVIRA CRISTINA MARTINS. A Educação Física, o docente e a escola: concepções e práticas pedagógicas. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 27, n. 3, p. 467-483, jul./set. 2013.
- BETTI, MAURO. Educação física e cultura corporal de movimento: uma perspectiva fenomenológica e semiótica. **Journal of Physical Education**, v. 18, n. 2, p. 207-217, 2007.
- BETTI, MAURO. Perspectivas na formação profissional. In: Gebara A, Moreira W. W. **Educação física & esportes**: perspectivas para o século XXI. Campinas: Papirus; 1992.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/educacao-basica/base-nacional-comum-curricular-bncc>. Acesso em: 16 out. 2024
- BRASIL. Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*: Brasília, DF, 23 dez. 1996.
- BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Portugal: Porto Editora, 1994.
- BORTOLETO, M. A. C. **Introdução à pedagogia das atividades circenses**. Jundiaí: Fontoura, 2008.
- BORTOLETO, M. A. C. Circo y educación física: los juegos circenses como recurso pedagógico. **Revista Stadium**, Buenos Aires, ano.35, n.195, p.15-26, 2006.
- BORTOLETO, M. A. C.; MACHADO, G. A. Reflexões sobre o circo e a Educação Física. **Corpoconsciência**, Santo André, n.12, p. 41-9, 2003. .
- BORTOLETO, MA. A. C. Atividades circenses. In: GONZÁLEZ, F.; FENSTERSEIFER, P.E. (org.). **Dicionário Crítico de Educação Física**. Ijuí-RS, Ed. Unijuí, 3. Ed. Revisada e Ampliada, 2014, p. 60-64.
- BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **A Reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.
- BRACHT, V. **A prática pedagógica da Educação Física**: conhecimento e especificidade. Educação física & ciência: cenas de um casamento (in)feliz. Ijuí: Ed. Unijuí, 1999. p. 41-54.
- Campão, D. D. S., & Ceconello, A. M. (2008). A contribuição da Educação Física no desenvolvimento psicomotor na educação infantil. *Lecturas, Educación Física y Deportes. Revista Digital*. Ano, 2013
- CASTELLANI FILHO, Lino. **Educação física no Brasil**: a história que não se conta. 4. ed. Campinas: Papirus, 1988.
- CASTRO, A. V. **O Circo**: sua arte e suas histórias. Rio de Janeiro: Edições FUNARTE, 2011.
- COSTA, A. C. P.; TIAEN, M. S.; SAMBUGARI, M. R. N. Arte circense na escola:

possibilidade de um enfoque curricular interdisciplinar. **Revista Olhar de professor**, Ponta Grossa, v. 11, n.1, p. 197-217. 2008. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/article/view/1508> Acesso em: 28 out. 2024

SOARES, et al. **Metodologia do Ensino da Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992. (Coleção Magistério 2º grau – série formação do professor).

DENZIN, N. K. e LINCOLN, Y. S. (Orgs.). **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

DENZIN, N. K. e LINCOLN, Y. S. Introdução: a disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. In: DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. (Orgs.). **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

DUPRAT, R. M., BORTOLETO, M. A. C. Educação Física escolar: pedagogia e didática das atividades circenses. **Revista Brasileira de Ciência Esporte** 2007;28(2):171-189.

DUPRAT, R. M. **Realidades e particularidades da formação do profissional circense no Brasil: rumo a uma formação técnica e superior**. Tese (Doutorado em Educação Física), Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, SP, 2014.

FARIA FILHO, L.M. O espaço escolar como objeto da história da educação; algumas reflexões. **Revista da Faculdade de educação**. São Paulo, v. 24, n.1. jan/jun, p. 141-159,1998.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. Corpo e escolarização: uma relação complexa. In: FARIA FILHO, Luciano Mendes de (Org.). **Educação, escola e sociedade: ensaios de história e historiografia da educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 1997.

FREIRE J. B., SCAGLIA A. J. **Educação como prática corporal**. São Paulo: Scipione; 2009.

RODRIGUES, G. S. **Pedagogias do circo e a Educação Física escolar: a construção colaborativa de uma proposta de ensino das atividades circenses**. Tese de Doutorado, texto de qualificação, 2022.

GALLAHUE, David L.; OZMUN, John C. **Compreendendo o desenvolvimento motor: bebês, crianças, adolescentes e adultos**. 3. ed. São Paulo: Phorte, 2005.

GONÇALVES L. L., LAVOURA T. N. O circo como conteúdo da Cultura Corporal na Educação Física escolar: possibilidades de prática pedagógica na perspectiva histórico crítica. **Revista Brasileira Ciência e Movimento** 2011;19(4):77-88.

GONZÁLEZ, F. J.; FENSTERSEIFER, P. E. Entre o “não mais” e o “ainda não”: pensando saídas do não-lugar da EF escolar I. **Cadernos de formação RBCE**, Porto Alegre, v. 1, n. 1, p. 9-24, set. 2009. Disponível em: <http://revista.cbce.org.br/index.php/cadernos/article/view/929/539>. Acesso em: 12 jun. 2024.

LOVISOLO, H. **A arte da mediação**. Rio de Janeiro: Sprint, 1995.

LENCE, L. F. L.; SELAU, B. Atividades circenses como objeto de ensino da Educação Física escolar. **Movimento**, v. 29, 2023.

MANSUR, M.; VILARINHO, R.; FERRAZ, J. C.; ROCHA, M.; MADUREIRA, F. Influência Do Malabarismo Na Aprendizagem, Resposta Ao Estímulo Visual E Memória De Idosos. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte, Santos**, v. 6, n. 3, p.87-92, 2007.

MOURA, D. L.; SOARES, A. J. G. Cultura e Educação Física: uma análise etnográfica de duas propostas pedagógicas. **Movimento**, [S. l.], v. 20, n. 2, p. 687–709, 2014. Disponível em:

<https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/40533>. Acesso em: 3 jul. 2024.

MOURA, D. L.; SOARES, A. J. G. Cultura, identidade crítica e intervenção em Educação Física escolar. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 15, n. 4, p. 821-113, 2012.

MOURA, D. L.; SOARES, A. J. G. Entre a ruptura e a continuidade do movimento crítico: a Educação Física brasileira na década de 1990. **Salusvita**, Bauru, v. 32, n. 1, p. 47-61, 2013.

NEGRINE, A. Instrumentos de coleta de informações na pesquisa qualitativa. In: NETO, V. M.; TRIVIÑOS, A. N. S. (orgs.). **A pesquisa qualitativa na Educação Física: alternativas metodológicas**. Porto Alegre: Sulina, 2010. p. 61-90.

OLIVEIRA, V. M. **O que é Educação Física**. São Paulo: Brasiliense; 2008. Coleção primeiros passos; 79.

OLIVEIRA, E. F. de. Práticas pedagógicas da Educação Física escolar. **Revista Científica FESA**, [S. l.], v. 1, n. 17, p. 3–13, 2022. Disponível em: <https://revistafesa.com/index.php/fesa/article/view/174>. Acesso em: 4 jul. 2024.

ONTAÑÓN, T.; DUPRAT, R.; BORTOLETO, M. A. Educação física e atividades circenses: “o estado da arte”. **Movimento**, v. 18, n. 2, p. 149–168, 2012. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/22960>. Acesso em: 10 set. 2024.

PÉREZ-GALLARDO, Jorge Sérgio; GUTIÉRREZ, Luis Linzmayer. As relações do circo com a escola. In: BORTOLETO, Marco Antonio Coelho (org.). **Introdução à Pedagogia das atividades circenses**. Jundiaí, SP: Fontoura, 2008.

PREFEITURA MUNICIPAL DE BAURU. **Currículo Municipal de Bauru: Educação Infantil e Ensino Fundamental**. Secretaria Municipal da Educação, Departamento de Planejamento, Projetos e Pesquisas Educacionais. Bauru, 2016. Disponível em: https://www2.bauru.sp.gov.br/arquivos/arquivos_site/sec_educacao/curriculo_ef2.pdf. Acesso em: 9 set. 2024.

PREFEITURA MUNICIPAL DE BAURU. **Currículo Municipal de Bauru: Educação Infantil e Ensino Fundamental**. Secretaria Municipal da Educação, Departamento de Planejamento, Projetos e Pesquisas Educacionais. Bauru, 2016. Acesso em: 27 nov. 2024.

ROCHA, G. O circo no Brasil: estado da arte. **Revista Brasileira de Informação Bibliográfica em Ciências Sociais**, n. 70, p. 51–70, 2010. Disponível em: <https://bibanpocs.emnuvens.com.br/revista/article/view/344>. Acesso em: 02 out. 2024.

SANTOS RODRIGUES, G.; MELO, C. C.; MAZZEU, T.R.; BORTOLETO, M. A. C.; Atividades circenses na Educação Física escolar: análise sistemática da produção bibliográfica (2016-2020). **Caderno de Educação Física e Esporte**, v.19, n.3, p.1-7, 2021. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/cadernoedfisica/article/view/27491> Acesso em: 23 set 2024.

SANTOS RODRIGUES, G.; MELO, C. C.; MAZZEU, T.R.; BORTOLETO, M. A. C.; Atividades circenses na Educação Física escolar: análise sistemática da produção bibliográfica (2016-2020). **Caderno de Educação Física e Esporte**, v.19, n.3, p.1-7, 2021. DOI: <https://doi.org/10.36453/cefe.2021.n3.27491> Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/cadernoedfisica/article/view/27491> Acesso em: 12 set. 2024

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze**

teses sobre educação e política. 32. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 1999. (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo; v. 5).

SIMÕES, Marilson da Costa, *et al.* **Atividades circenses na escola:** uma proposta metodológica para as aulas de Educação Física. 2008. 37 f. Monografia (Graduação em Educação Física) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2008. Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/EDUCACAO_FISICA/monografia/Atividades_circenses.pdf. Acesso em: 10 set. 2024.

SOARES, C. L. *et al.* **Metodologia do ensino de Educação Física.** São Paulo: Cortez, 1992.

TAVARES, J. E. A Educação Física e a formação de professores: desafios e perspectivas. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 31, n. 2, p. 13-25, 2010.

TEIXEIRA, Erick Dias. Educação Física: planejamento e propostas de aulas para o Ensino Fundamental baseadas nos temas transversais dos Parâmetros Curriculares Nacionais. **Revista Educação Pública**, v. 20, nº 8, 3 de março de 2020. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/20/8/educacao-fisica-planejamento-e-propostas-de-aulas-para-o-ensino-fundamental-baseadas-nos-temas-transversais-dos-parametros-curriculares-nacionais>.

TUCUNDUVA, B. B. P. O circo na formação inicial em Educação Física: inovações docentes, potencialidades circenses. Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação Física, Campinas, SP, 2015.

WERNECK, J. N. **Reflexões sobre processo de ensino-aprendizagem nas artes da lona.** 2015. 40 f. TCC (Graduação) - Curso de Artes Cênicas, Universidade de Brasília, Brasília - DF, 2015.